جامعة الملك خالد
كلية التربية

الأنماط القيادية لمديري المدارس و علاقتها بالدافعية إلى العمل كما يراها المعلمون والمعلمات في محافظة الإحساء التعليمية

دراسة منشورة في مجلية كلية التربية
(التربية وعلم النفس)
العدد (١٩) جزء ٤
جامعة عين شمس ١٩٩٥ م

أ. د. محمد عبد الله آل ناجـــــي

أ. د. الحسن محمد المغيدي

الأنماط القيادية لمديري المدارس وعلاقتها بالدافعية إلى العمل كما يراها المعلمون والمعلمات في محافظة الأحساء التعليمية

د. محمد عبد الله آل ناجي
أستاذ مشارك – قسم التربية
كليةالتربية–جامعةالملك سعود–فرع أبها

د. الحسن محمد المغيدي
أستاذ مساعد – قسم الإدارة التعليمية
كلية التربية–جامعةالملك فيصل– الاحساء

مقدمة البحث

تعتبر القيادة من المفاهيم الإدارية التي نالت اهتماما كبيراً من الكتاب والباحثين في مجال الإدارة والسلوك الإنساني بشكل عام ، وهذا الاهتمام ناتج من إدراك المهتمين لما للقائد من دور فعال ومؤثر يعتمد عليه نجاح المؤسسات للوصول إلى أهدافها المحددة. وقد تبلورت عدة نظريات كل منها يحاول تقديم تفسيرات منطقية لمفهوم القيادة وللأسباب التي تقف وراء نجاح القائد. فنظرية الرجل العظيم (Great Man Theory) ونظرية السمات (Trait Theory) تركزان على أن القادة مولودون بصفات وسمات معينة تجعلهم مؤهلين للقيام بالأدوار القيادية دون غيرهم ، لكن هذا المدخل قد أخفق في دراسة القيادة عندما اصطدم بالواقع العملي لعدم إمكانية تحديد عدد معين من السمات لتكون معياراً للقادة الناجحين في جميع المواقف والظروف . لذا ظهر مدخل آخر هو المدخل السلوكي (Behavioral Approach) ويعتمد على دراسة سلوك القائد أثناء ممارسته لعمله وابتعد هذا المدخل عن دراسة القيادة كمفهوم في حد ذاتها . وقد ساهم المدخل السلوكي في تقديم توضيح أكثر تطوراً لعمل القائد حيث وضح

أن القائد يقوم بالتأثير على جهود مجموعة منظمة من الأفراد للوصول إلى هدف معين . وتم تصنيف عمل القائد إلى بعدين أساسين يتمحور حولهما سلوك القائد وهما البعد الذي يركز على الإنتاجية وتحقيق الهدف والبعد الذي يركز على العامل ورفاهيته . وتجدر الإشارة إلى أن معظم الدراسات اللاحقة والنماذج القيادية تنطلق من هذين البعدين .

والأسلوب القيادي هو السلوك الذي يقوم به القائد بشكل متكرر عند ممارسته لعمله ، ورغم توجه النظريات الحديثة في القيادة مثل نظرية الموقف إلى صعوبة تحديد أسلوب قيادي واحد ناجح في كل المواقف الإدارية . وأن على القائد أن يكيف أسلوبه القيادي مع المواقف الإدارية التي تواجهه . لكن يبدو أن هناك أسلوباً قيادياً مفضلاً لكل قائد يميل إلى استخدامه في مواقف مختلفة .

تشير الاتجاهات الحديثة في التربية إلى أن إدارة المدارس نوع من القيادة وأن مدير المدرسة يلعب دوراً قيادياً هاماً سواء كإداري أو كمشرف تربوي مقيم في المدرسة ، باعتباره الشخص المسئول عن الإشراف على جميع أعمال المدرسة الإدارية والفنية وتوجيهها الوجهة الملائمة . فالمميزات الإدارية والفنية لمدير المدرسة ومسئولية نحو إرشاد المعلمين ونموهم المهني وخلق المناخ المناسب لعملية التعليم والتعلم ، جميع هذه المسئوليات تجعل الباحثين ينظرون إلى مدير المدرسة على أنه ذو شخصية قيادية هامة ومؤثرة . لذا كان من أهم ما تناولته البحوث في مجال الإدارة التعليمية قيادة المدرسة وما تحدثه من تأثير في تضامن هيئة التدريس و دافعيتهم للعمل وتوجيه جهودهم إلى تحسين العملية التعليمية ، والنهوض برسالة المدرسة حتى تحقق أهدافها المنشودة. ولكي يتمكن مدير المدرسة من القيام بمهامه بنجاح عليه اتباع الأسلوب القيادي المناسب الذي يحدث التفاعل المؤثر على أعضاء المجموعة في المدرسة للوصول إلى الهدف المنشود تحقيقه لتحسين العملية التعليمية .

مشكلة البحث :

لقد طرأ عل نظرة الناس للعمل تغيير كبير فقد كانت مدارس الإدارة القديمة تنظر للعامل باعتباره ترساً في عجلة كبيرة ويتم تحفيزه بالمال فقط. لكن اتضح من الدراسات الحديثة أن العاملين يتم تحفيزهم للأداء بعوامل عديدة مختلفة تشمل الشعور بالتحدي والإنجاز والتقدم في العمل ، إضافة إلى الأسلوب الذي يعامل به هؤلاء العاملون . لذا نجد أن الدافعية للعمل تعتبر واحداً من أهم الموضوعات في مجال السلوك التنظيمي في الإدارة . وبات النظر إلى تحفيز

العامل بوسائل مادية واقتصادية فقط نظرة ساذجة . وأصبح البحث عن الأساليب الأكثر فعالية في تحفيز العامل ودفعه للعمل من القضايا الهامة في مجال القيادة .

وقد اتضح في العديد من البحوث مدى تأثير القائد على سلوك مرؤوسيه وعلى روحه المعنوية مما ينعكس على نتائج العمل أما سلباً أو إيجابيا. لذا يعتبر إختيار الأسلوب القيادي المناسب ومعرفة ملاءمته للعاملين له أهمية كبيرة . فمدير المدرسة كقائد إداري ومشرف تربوي لمدرسته إذا رغب في تطوير أداء هيئة التدريس في المدرسة لرفع المهارات والقيم لدى الطلاب ، عليه أن يكيف أسلوبه القيادي مع رغبة ومقدرة المدرسين في إنجاز الأعمال الموكلة إليهم . وقد تعددت البحوث السابقة في مجال القيادة الإدارية وأرتباطها بالفروق بين الجنسين (دلال الهدهود وزينب جبر ، ١٩٨٩) ، (Cappozzoli, 1984) . وتفضيلات المدرسين لأنماط القيادة (Johanstion, 1986)، وفعالية القيادة (محمد الوذيناني، ١٩٧٩) (مديحة مدرس ، ١٩٨١) وأنماط القيادة وضبط الوضع المدرسي ، والأسلوب القيادي وعلاقته بالانتاجية (جورج ثيودوري ، ١٩٨١ م) وسلوك القائد ومعنويات العاملين (Jambi, 1984) ، والنمط القيادي وعلاقته بالأمن النفسي ، (كمال دواني ، وعيد ديراني ، ١٩٨٤) ، وسلوك القائد وعلاقته بمفهوم الذات (Miller, 1983) ، والأنماط القيادية المختلفة (Athubaity, 1981 – محمد غازي ، ١٩٨٤– موضى الصغير ، ١٩٨٤ – Knawy, 1986 – Munshi, 1989 –) وأنماط القيادة والرضا الوظيفي (حسن محمد حسان وعبد العاطي الصياد، ١٩٨٦) والأنماط القيادية وعلاقتها بالحاجات ودافعية العمل – Sinha, Wber, 1976 – 1985) (Shakhis, 1984 ، ومن هنا يتضح أن هناك نقصا في البحوث العربية التي تناولت العلاقة بين إدراك الأنماط القيادية المختلفة وعلاقته بالدافعية إلى العمل، وخاصة أن المجتمع العربي اليوم في أشد الحاجة إلى أن يستثمر جهود أبنائه في العمل من أجل التطور ورفع معدلات التنمية وعليه تتبلور مشكلة البحث الراهن في الكشف عن طبيعة إدراك المعلمين والمعلمات في مراحل التعليم المختلفة لأنماط القيادة الإدارية لمديري المدارس وعلاقته بدافعيتهم للعمل في محافظة الأحساء .

أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث في الجانب الذي يتناوله ، حيث أنه محاولة للكشف عن العلاقة بين إدراك المعلمين والمعلمات في مراحل التعليم المختلفة لأنماط القيادة الإدارية لمديري المدرس ودافعيتهم للعمل . لذا تعد أهمية البحث ضرورية سواء من الناحية الأكاديمية أو من الناحية

التطبيقية . فمن الناحية الأكاديمية ، لوحظ عند مراجعة البحوث السابقة في هذا الصدد وجود نقص واضح في هذا المجال على مستوى البحث في البيئة العربية عامة ، والبيئة السعودية خاصة ، ونظرا لندرة البحوث من هذا المجال ، تصدى البحث الراهن للكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرين المذكورين آنفاً.

وتتلخص الأهمية التطبيقية للبحث في أن معظم البحوث السابقة كان تركيزها على العلاقة بين الأنماط القيادية والرضا الوظيفي على الرغم من أهمية هذه الدراسات إلا أنها لا توجد علاقة سببية قوية بين الرضا عن العمل والإنجاز . ويأمل الباحثان من خلال ما تسفر عنه نتائج البحث الحالي إمكانية تشخيص إدراك المعلمين والمعلمات في مراحل التعليم المختلفة للأنماط القيادية في بيئة العمل وعلاقتها بدافعيتهم للعمل ووفقاً لهذا التشخيص تصميم برامج إرشادية تربوية لمديري المدارس لتطوير وتقوية مواطن الضعف والسلبية في أنماطهم القيادية لما لذلك من مردود إيجابي في تطوير العملية التربوية التي تكون بدورها عائداً تنموياً يمكن استثماره لرفع معدلات التنمية في المجتمع .

هدف البحث :

يهدف البحث إلى دراسة الأنماط القيادية لمديري ومديرات المدارس وعلاقتها بالدافعية للإنجاز للمعلمين والمعلمات في مراحل التعليم العام بمحافظة الأحساء التعليمية في ظل المتغيرات التالية : المرحلة التعليمية ، والجنس ، وسنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي .

مصطلحات البحث الإجرائية

١- النمط القيادي : هو جملة السلوك والإجراءات التي يمارسها المدير للتأثير في نشاطات المعلمين في المدرسة (Hersey & Blanchard, 1998, p.. 116) . وينقسم هذا السلوك إلى ثلاثة أنماط هي :

٢- النمط الديمقراطي ، ٢- النمط الأوتوقراطي ، ٣- النمط المتسيب.

. وقد صممت استبانة الأنماط القيادية لجمع البيانات عن هذا السلوك .

٣- الدافعية إلى العمل : هو السلوك المحرك الذي يظهره المعلمون لكي يصلوا إلى الهدف المراد الحصول عليه وفي نفس الوقت يشبع الدافع من الحاجات الداخلية أو الرغبات الخارجية ، وتم تصميم استبانة الدافعية إلى العمل بهدف جمع المعلومات عن الدافعية إلى العمل لدى العينة .

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً : القـــــــــيادة :

يمكن تعريف القيادة على أنها العملية التي يتم عن طريقها أثارة اهتمام الآخرين واطلاق طاقاتهم وتوجيهها في الاتجاه المرغوب (Bass, 1960) وأنها القدرة العلمية والفنية لاتخاذ القرارات اللازمة لتنفيذ الأعمال بواسطة الآخرين لتحقيق أهداف المؤسسة على أحسن وجه في أقصر وقت ممكن وبأقل التكاليف . وأنها عملية التأثير في نشاط المجموعة في المنظمة لتحقيق هدف معين (Stogdill, 1974) ، وأنها القدرة والاستعداد على توجه ومباشرة وإدارة الآخرين (Good and Merkle, 1974) وأنها عملية التأثير على نشاطات الجماعة بهدف تحقيق أهداف محددة (نعيم نصير، ١٩٨٧) .

ويلاحظ وجود ثلاثة مقومات أساسية في التعاريف السابقة للقيادة وهي المجموعة فلا يمكن أن توجد قيادة بمعزل عن المجموعة والهدف فلا بد أن يوجد هدف أو أهداف يسعى القائد لتحقيقها من خلال عملية التأثير على جهود الجماعة التي يرأسها ، والمؤسسة فلا بد من مؤسسة تضم المجموعة وتحدد الأهداف . وعليه ذهب كثير من علماء الإدارة إلى القول بأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وأنها مفتاح الإدارة وأن أهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يؤثر في جوانب العملية الإدارية ، فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفاعلية ، وتعمل كأداة محركة لتحقيق أهداف المؤسسة (Tyagi, 1972) . وسلوك القائد يمكن تقسيمه إلى مجموعتين أساسيتين السلوك الذي يتعلق بالناس ويركز على رضاهم والسلوك الذي يتعلق بالعمل أو المهام التي يتم تنفيذها . وتنطلق من هذين البعدين عدة تسميات للأنماط القيادية ، وباستعراض الأدب الإداري يمكن تمييز ثلاثة أنماط من السلوك القيادي هي النمط الديموقراطي والنمط الاتوقراطي والنمط المتسيب أو الفوضوي . سوف يتم التحدث عن هذه الأنماط الثلاثة بشيء من التفصيل:-

١- النمط الأتوقراطي :

يتميز هذا النمط بصنع القائد لمعظم القرارات وإنجاز الأعمال عن طريق إصدار الأوامر والتوجيهات والتدخل في تفاصيل عمل المرؤوسين ، ويمارس الأتوقراطيون المركزية في صنع القرارات ويكون اتصال المرؤوسين بالرئيس محدود بحيث يتأكد القائد من أن كل فرد يعرف تماماً ماذا يعمل ، والقادة الأتوقراطيون لديهم ثقة كبيرة في قدرتهم ويعتقدون أن طريقتهم في عمل الأشياء هي الأفضل.ومن خلال الخبرة في مجال أنماط القيادة يلاحظ أن

القيادة الأتوقراطية أكثر فعالية في بعض المواقف من القيادة الديمقراطية ومن هذه المواقف مثلاً الأزمات ، وعندما يكون الموظفون جدد وقدراتهم بسيطة ويفتقدون روح المبادرة ، وعندما تكون نوعية القرار على أهمية بالغة والقائد خبيراً في مجال عمله . إلا أن استخدام النمط الأتوقراطي في غير مكانه يكون مكروها من قبل المرؤوسين ويؤدي إلى انخفاض المعنويات والدافعية نحو مزيد من الإنتاج ويناظر النمط الاتوقراطي : الإدارة التقليدية حيث تعكس الاتجاهات الكلاسيكية في الإدارة مثل النظرية العلمية في الإدارة (فردرك تيلور Frederic Taylor) الذي يعتبر مؤسس هذه النظرية في بداية هذا القرن والتي بلور (مكجرجرا Mccragors) أفكارها في الخمسينيات ميلادية فيما أسماء بنظرية (X) والتي تقوم على افتراض أن الموظفين كسالي ولا يتحملون المسؤولية ويحتاجون إلى من يراقبهم باستمرار (جيري جراي ، ١٩٨٨) .

٢- النمط الديموقراطي :

يقوم هذا النمط على التفاعل بين القائد و مرؤسيه بناءً على الاحترام المتبادل والثقة والتعاون البناء والتفويض في تسيير العمل و توزيعه وفي اتخاذ القرارات (محسن العبود ، ١٩٨٤) . ويلاحظ أن النمط الديموقراطي يناظر نظرية العلاقات الإنسانية في الإدارة التي نادي بها (التون مايو Elton Mayo) في الثلاثينيات ميلادية كرد فعل للنظرية العلمية في الإدارة ونظرية العلاقات الإنسانية التي بلور أفكارها دوجلاس ماكجرجر في الحمسينيات ميلادية من هذا القرن فيما أسماء بنظرية (y) والتي تحمل افتراضات عكس ما تحمله نظرية (x) في أن الموظفين ناجحون ويحبون العمل ويمكن الثقة فيهم وهم قادرون على تحمل المسئولية . وعلى هذا الأساس فإن القادة الديموقراطيين يفوضون السلطة إلى المرؤسين ويشركونهم في عملية اتخاذ القرار ويمارسون عليهم إشرافاً بسيطاً . وقد أظهرت العديد من البحوث أن المجموعات التي يرأسها قادة ديمقراطيون لديها معنويات عالية ، ولديهم ولاء والتزام أفضل مما هو عليه في القيادة الأتوقراطي .

وتجدر الإشارة أن هناك بعض السلبيات للقيادة الديمقراطية منها أنها تأخذ وقتاً إضافياً من القائد نتيجة لإتاحة المشاركة والاتصال بالمرؤوسين كما أنه في ظل القيادة الديمقراطية يحتمل ظهور عدم الإتقان بين القائد ومرؤوسيه ، ويجب أن تتوفر ظروف معينة لنجاح القيادة الديمقراطية منها أن يكون المرؤوسين مؤهلين للمشاركة ولديهم معلومات كافية عن المشكلة

والقرار مهم نسبياً لهم ، وهناك درجات للديمقراطية كما هو الحال بالنسبة للأتوقراطية ، بحيث يستطيع القائد تغيير حجم المشاركة حسب الموقف (جيري جراي ، ١٩٨٨ م) .

٣- النمط المتسبب (الفوضوي) .

وهو النمط الذي يتجنب القائد فيه اتخاذ دور إيجابي فعال في عملية القيادة ، ويتبنى هذا النمط عموماً شخص ذو نفوذ ضعيف لا توجد لديه الرغبة في القيادة ذاتها أو ليس لديه السلطة والقوة بالرغم من رغبته في القيادة ، وربما يتخلى القائد عن دوره الرسمي بسبب وجود قائد غير رسمي قوى الشخصية يقوم بتولي مهام قيادة المجموعة بدلاً من القائد الرسمي. كما تشير البحوث إلى أن بعض القادة يتخلون عن دورهم القيادي لأنهم يفتقدون الدعم والمساندة الضرورية من رؤسائهم (جيري جراي ، ١٩٨٨ م) . وينعدم في النمط الفوضوي التسيبي تحديد المسئولية مما يؤثر على تحقيق الهدف وذلك لاتجاه القائد إلى تفويض السلطة للمرؤوسين على أوسع نطاق ويترك لهم حرية إصدار القرارات ووضع الحلول لإنجاز العمل وهذا يتضمن تهرب من جانب القائد من المسئولية وتركها في أيدي المرؤوسين التي تتعارض تصرفاتهم أو تصطدم بعضها مع بعض (صلاح جوهر ، ١٩٧٤).

ويرى المدير الذي ينهج هذا النمط ان الإنسان لا يحتاج بطبيعته إلى توجيه أو إرشاد للقيام بالعمل وأنه يستطيع اتخاذ القرارات المناسبة وتأدية أعماله وواجباته من غير توجيه (محمد المنيع ، ١٩٨٩) .

ثانياً : الدافعية إلى العمل :

ينظر إلى الدوافع على أنها المحركات التي تقف وراء سلوك الإنسان ، فيوجد سبب أو عدة أسباب وراء كل سلوك ترتبط بحالة الكائنات الداخلية وبمثيرات البيئة الخارجية . كما أن السلوك قصدي وهادف وليس عشوائياً ، فهناك أغراض يسعى السلوك إلى تحقيقها ، فإشباع الحاجات غرض يعمل السلوك على تحقيقه ، وهذه الحاجات قد تكون واضحة أو مضمرة ، أما عن خبرات التعلم فأنها تحدد الطريق التي يستجيب فيها الفرد لموقف داخلي . لذا فإن الدافع الواحد يؤدي إلى سلوكيات متعددة عند الفرد الواحد ويمكن تعريف الدافع للعمل بأنه السلوك الذي يظهره الفرد أو الجماعة لكي تصل إلى هدف معين . ومن ثم فإن مصطلح الدافعية (Motivation) يشير إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي أختل . فالدافع بهذا المفهوم يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون إشباع حاجات داخلية أو رغبات خارجية . أما الحاجة (Need)

فهي حالة تنشأ لدى الكائن الحي عند انحراف الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة المؤدية لحفظ بقاء الفرد ، والهدف (Goal) هو ما يرغب الفرد في الحصول عليه ويشبع الدافع في نفس الوقت (عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق ، ١٩٨٦) .

ويرى (موري Murray , 1938) أن شدة الدافع تظهر من خلال سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة ، كما يتضح كذلك في تناول الأفكار وتنظيمها مع إنجاز ذلك بسرعة وبطريقة استقلالية بقدر الإمكان ، كما يتضمن تخطي الفرد لما يقابله من عقبات ووصوله إلى مستوى رفيع في أي مجال من مجالات الحياة وتفوق الفرد على ذاته ، ومنافسته للآخرين وتخطيهم أو التفوق عليهم . وإزدياد تقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات وإمكانات . وقد تم تطوير مفهوم الدافع إلى الإنجاز من خلال الدراسات التي قام بها ماكيلاند (Mcelland, 1961) ، حيث يرى أن الدافع تكوين افتراضي يعني الشعور أو الوجدان المرتبط بالأداء حيث المنافسة لبلوغ معايير الإمتياز . وأن هذا الشعور يعكس شقين رئسيين هما : الأمل في النجاح والخوف من الفشل أثناء سعي الفرد لبذل أقصى جهد من أجل النجاح وبلوغ المستوى الأفضل . ويحدد أتنكسون (Atkinson, 1957) النشاط المنجز بأنه النشاط الذي يقوم به الفرد ويتوقع أن يتم بصورة ممتازة ويرى أن هذا النشاط يكون محصله صراع بين هدفين متعارضين عند الفرد هما :

أ – الميل نحو تحقيق النجاح ويتكون من استعداد أو دافع ثابت لبلوغ النجاح أو توقع النجاح وجاذبية أو قيمة الحافز الخارجي للنجاح .

ب– الميل لتحاشي الفشل كمحصلة لعوامل ثلاثة متوازنة هي : استعداد ثابت نسبياً لتجنب الفشل – توقع الفشل – جاذبية أو قيمة الحافز الخارجي للفشل) ، ويعني هذا أنه في مواقف الإنجاز المختلفة ، يختلف سلوك الأفراد باختلاف ميولهم للأقدام أو الأحجام حيث أوضح اتنكسون أن نتائج الدافع للإنجاز عبارة عن استعداد ثابت نسبيا عند الفرد (الدافع إلى النجاح مطروحا من الدافع لتجنب الفشل متفاعلا مع احتمالات النجاح أو الفشل بالأضافة إلى قيمة الحافز الخارجي للنجاح والفشل، وعليه ، يتكون الدافع إلى الإنجاز (Atkinson, 1957) من شقين رئيسيين : الأول هو استعداد ثابت نسبياً عند الفرد لا يكاد يتغير عبر المواقف المختلفة . أما الشق الثاني : خاص باحتمالات النجاح أوالفشل ، وجاذبية الحافز الخارجي الموجب للنجاح أو قيمة الحافز السالب للفشل ، وعلى ذلك فإن تغير ناتج الإنجاز عند الفرد الواحد من موقف لآخر يرجع إلى الشق الثاني من المعادلة فقط . ومن ثم تقرر النظرية سالفة الذكر أن أقدام الفرد أو احجامه عن أداه عمل ما يتوقف بجانب الاستعداد الثابت النسبي على الاحتمالات والحوافز الخارجية . ومما لا شك فيه أن نمط الأسلوب الإداري المتبع في بيئة العمل يؤثر بالسلب أو الإيجاب في دافعية الفرد نحو العمل .

وهناك العديد من الآثار السلبية التي تنتج عن ممارسة السلوك القيادي غير المناسب في المواقف الإدارية المختلفة ينعكس على أداء العمل بالسلبية مثل روح التخريب ، وتعمد ارتكاب الأخطاء في العمل والتهديد بالتوقف عن العمل أو التباطؤ في أدائه أو الاعتداء على الرؤساء أو الإساءة إلى سمعتهم أو معارضة اقتراحاتهم . ويؤدي هذا أيضا إلى انعدام رضا العاملين عن العمل ، وارتفاع معدل الشكاوي ، والتظلمات بين العاملين . وارتفاع معدل الغياب عن العمل بين الموظفين بدون عذر أو لأعذار مختلفة (نواف كنعان ، ١٩٨٠) . إضافة إلى هذا ، لا يمكن للقيادة تحقيق درجة عالية من إثارة المرؤوسين ودفعهم إلى العمل المنتج إلا بتلبية حاجاتهم وإشباعها . والعمل على اتخاذ ذلك وسيلة لحفزهم على أداء العمل على أحسن وجه . وإشباع الحاجات الإنسانية للموظف يمثل الحوافز الإيجابية التي يمكن للقائد من خلالها بناء علاقات إنسانية سليمة مع مرؤوسيه ، وبدفعهم للقيام بالعمل على نحو أفضل . كما أن إشباع الحاجات الإنسانية للموظف يتطلب تفهم القائد لحاجات الموظفين وإدراك أهميتها بالنسبة لكل موظف وهذا يتطلب منه بالتالي تفهم الحوافز التي تحرك دوافعهم من حاجات وما أشبع منها وما لم يشبع بعد . وكذلك معرفة كيفية إشباع الحاجات الموجودة والملحة لديهم ، وحفزهم من خلال خلقه لحوافز جديدة . وتنقسم الحاجات الإنسانية للموظف عند معظم علماء الإدارة – إلى عدة مجموعات أهمها :

(١) الحاجات الاقتصادية : مثل التحفيز عن طريق الأجور والمكافآت التشجيعية .

(٢) الحاجات النفسية : مثل حاجة الموظف إلى إحساسه بالأمن والطمأنينة في عمله والاحترام والتقدير الذاتي ، والإحساس بالمحبة والعطف وتحقيق ذاته ، والاستقلال والحرية في العمل .

(٣) الحاجات الاجتماعية : مثل حاجة الموظف إلى الإحساس بالانتماء للتنظيم الذي يعمل فيه، والإحساس بالكفاءة والتفوق في العمل ،وتبادل أفكاره ومشاعره مع زملائه في العمل .

كما تبين أن الفرد الذي يعمل بحرية مطلقة لا يكون مسروراً أحياناً في عمله ، وأن الحرية الزائدة في العمل تؤدي إلى نتائج سيئة تنعكس على الآخرين من زملاء العمل . فانتهاج الفرد العامل منهجا مطلقا في أداء العمل بعيدا عن إشراف وتوجيه قائدة قد يؤدي إلى محاولة السيطرة على زملائه لعدم وجود قيود رادعة ، وهذا يؤدي إلى تفكك مجموعة العمل وفقدان روح التعاون فيما بينها . إضافة إلى هذا ، تبين أن المجموعات العاملة في ظل القيادة الحرة تكون في الغالب لاكيان لها ، وأن أعضاءها من الناحية العملية لا يؤدون عملهم كاملاً ، ولا يكون هناك ضبط في العمل سواء كان القائد موجوداً أم غير موجود . وتتميز المجموعات العاملة في ظل القيادة الحرة في الغالب بافتقارها إلى الضبط والتنظيم ، وبزيادة حدة الروح

الفردية لدى أعضائها ، مما يجعل من الصعب قيادتها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المطلوبة(نواف كنعان ، ١٩٨٠ م) .

لقد أجريت دراسات عديدة في مجال أنماط القيادية والرضا الوظيفي ولم تلق الدافعية للعمل وعلاقتها بالأنماط القيادية خاصة في مجال التعليم العناية المستحقة . والدراسات التي تناولت هذا الجانب محدودة . ومن الدراسات التي تم الوقوف عليها ولها علاقة بموضوع هذه الدراسة ، فقد أشارت نتائج دراسة (مديحة مدرس، ١٩٨١) عن أنه لكي تصبح القيادة التربوية قيادة فعالة ، فينبغي أن يتحقق تطوير العاملين في المؤسسة التربوية ، وحثهم على التجديد في أساليبهم ، كل حسب قدراته واستعداداته . وهدفت الدراسة التي قام بها (جورج تيودوري ، ١٩٨١) ، إلى استخدام نموذج فيدلر التوافقي(The Contingency Model) لتحديد ما إذا كان الأسلوب القيادي الذي يستخدمه المديرون اللبنانيون وطريقة ضبطهم للوضع المدرسي يرتبطان ارتباطا دالا برضا المعلمين وبتحصيل التلاميذ ، كما هدفت إلى معرفة ما إذا كان هناك علاقة ذات دلالة بين رضا المعلمين وتحصيل التلاميذ في الحالات الثلاث لضبط الوضع المدرسي : (عال – متوسط – متدن) وفي مستوى أسلوب المدير القيادي (عال/ متدن) ولتحقيق أهداف الدراسة ، تم تطبيق استمارتين واحدة للمدير والأخرى للمعلم ، واختبارين مقننين في العلوم العامة واللغة الإنجليزية على عينة مكونة من ١٤ مديراً و ٦١٧ معلماً في المرحلة الثانوية و ٢٩٩٩ تلميذا من الصف الثالث الثانوي . وقد دلت النتائج على أن التوافق بين أسلوب المدير وضبطه للوضع المدرسي لم يؤد إلى حصيلة تنبؤية . بينما وجدت فروق بين درجات رضا المعلمين تعزى إلى ضبط الوضع المدرسي من جانب المدير . وقد أوضح (جورج تبودوري ، ١٩٨١) أن المدير الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية يؤثر بشكل إيجابي على تحصيل التلاميذ بينما المدير الذي لا يهتم بالعلاقات الإنسانية ويركز على الاهتمام بإنجاز المهام ليس له تأثير على تحصيل الطلاب. فالاهتمام بالعلاقات الإنسانية يولد مناخاً إيجابياً له دور إيجابي في نجاح العملية التعليمية ويولد نوعاً من الارتياح النفسي للمعلمين والتلاميذ الذي يؤدي بدوره إلى رفع الروح المعنوية التي تؤثر إيجابياً في زيادة مستوى التحصيل عند الطلاب. وهدفت الدراسة التي قام بها (محمد غازي ، ١٩٨٤) إلى معرفة النمط الإداري الشائع في مدارس مكة المكرمة المتوسطة وأثرها على المعلم ومعرفة النمط الإداري الأكثر تفضيلاً لدى المعلمين . ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق استبانه مكونة من ٣٦ عبارة لقياس الأنماط الإدارية (الأتوقراطي – الديمقراطي – الترسلي) على عينة مكونة من ٢٣٤ معلما . وقد أسفرت النتائج عن أن نمطي الإدارة الديمقراطي و الأتوقراطي هما أكثر الأنماط الإدارية شيوعا في المدارس المتوسطة ، أما النمط الترسلي فهو أقلها انتشاراً .

كما أن النمط الديمقراطي هو في الواقع الأكثر وجوداً . أما بالنسبة للنمط الإداري الذي يحبذه أغلب المعلمين ، فقد حاز النمط الديمقراطي على نسبة تفضل أعلى ، حيث يفضل٨١,٢ % من مجموع أفراد العينة من المعلمين وجود هذا النمط.

وللكشف عن طبيعة العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس وشعور المعلمين بالأمن النفسي وإلى معرفة أثر الجنس والتأهيل للمديرين في شعور المعلمين بالأمن . قام (كمال دواني و ديراني ، ١٩٨٤) بتطبيق اختبار بفيفر Pfeiffer لتصنيف سلوك المديرين القيادي واختبار ماسلو للأمن النفسي على عينة مكونة من ٤٢٧ معلماً ومعلمة. وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط القيادة التي تهتم بالعاملين وشعور المعلمين والمعلمات بالأمن (النمط الديمقراطي) ، بينما لم تكشف عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغيري الجنس والتأهيل لدى المديرين والمديرات في شعور المعلمين والمعلمات بالأمن.

وقام جمبي (Jambi, 1984) بدراسة العلاقة بين سلوك القائد المدرك لرؤساء الأقسام ومعنويات المعلمين ومن ثم الكشف عما إذا كانت هناك أنماط معينة من سلوكيات رؤساء الأقسام تؤثر في معنويات المعلمين . حيث تم تطبيق مقياس المعنويات Morale Scale . واستبانة وصف سلوك القائد – Leader Behavior Description Questionnaire على عينة مختارة من العاملين بكلية التربية – جامعة الملك سعود . وقد بينت النتائج أن رؤساء الأقسام يستطيعون رفع معنويات أعضاء هيئة التدريس بالكلية إذا ماركزوا على بعد البناء التنظيمي (Initiating Structure) بدلا من التركيز على الاعتبارات ومراعاة لمشاعر الآخرين أو ظروفهم (Consideration) على حساب العمل .

قامت (موضي الصغير ، ١٩٨٤) بدراسة أنماط القيادة الإدارية لمديرات المدارس المتوسطة في مدينة الرياض وأثرها في التحصيل الدراسي . وكان أهم نتائج الدراسة أن هناك نمطين إداريين رئيسيين لمديرات المدارس المتوسطة ، هما النمط الديمقراطي والنمط الأتوقراطي . وقد ظهر أن النمطين يتأثران بنوع مؤهل مديرة المدرسة وعدد سنوات خبرتها . كما تبين أن سلوك المديرة القيادي يؤثر تأثيراً حسناً في التحصيل المدرسي للطالبات ، وأن هذا التحصيل يتأثر بنوع المؤهل الجامعي للمديرة ، وعدد سنوات خبرتها ، وعدد طالبات المدرسة .

وهدفت الدراسة التي قام بها تياجي (Tyagi, 1985) إلى الكشف عن أهمية مكونات أبعاد الوظيفة الأساسية Key Job Dimensions مثل المهارة والتنوع ، والاكتفاء الذاتي والأهمية ، وهوية المطلب والتغذية المرتدة للزملاء وخصائص القيادة مثل الثقة والتأبيد ، وتأكيد الأهداف ، وتسهيلات العمل ، والأثر النفسي ، والتسهيلات التفاعلية ، والأثر التنظيمي والهرمي في تعزيز دافعية العمل الخارجية – الداخلية – Intrinsic Extrinsic Work Motivation والأداء لعينة مكونة من ٩٤ بائعا في شركة التأمين على الحياة Life Insurance Company . ومن أهم النتائج أن أبعاد الوظيفة الأساسية تكون أكثر أدائيا في تعزيز الدافعية الداخلية للأداء. كما تبين أن السلوك القيادي أكثر تأثيراً في تعزيز الدافعية الخارجية للأداء . إضافة إلى هذا ، أشارت النتائج إلى أن الدافعية الخارجية والداخلية لها أثر قوي في أداء العمل لأفراد العينة.

وقام قناوي (Knawy , 1986) بدراسة السلوك القيادي المدرك والمتوقع من قبل العمداء ورؤساء الأقسام وأعضاء الهيئة التدريسية في ثلاث مؤسسات تعليمية مختارة من التعليم العالي بالمملكةالعربية السعودية . حيث هدفت الدراسة إلى تحديد إدراكات العمداء ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس المرتبطة بالسلوك القيادي في جامعة الملك عبد العزيز، وجامعة أم القرى ، والجامعة الإسلامية .وبعدي السلوك القيادي المستخدم في هذه الدراسة هو البناء التنظيمي والمراعاة (Consideration & Initiating Structure) وقد بينت النتائج أن البناء التنظيمي يرتبط بالأهداف التنظيمية ، بينما المراعاة ترتبط بصيانة الأجهزة والمباني.

وأسفرت نتائج دراسة (حسان والصياد ، ١٩٨٦) عن أن القيادة الديمقراطية هي أفضل أنواع القيادات أثراً في الرضا الوظيفي في مهنة التدريس واتضح أن النمط الديمقراطي هو أكثر الأنماط شيوعاً في المدارس المتوسطة يليه النمط الأتوقراطي ثم الترسلي .

وانتهت نتائج دراسة (المنيع ، ١٩٨٩) إلى أن عمل مدير المدرسة يتأثر بالنمط الإداري الذي يعمل في إطاره وأن العمل لا يتأثر بترك المدير الذي يمارس الأسلوب الديمقراطي للعمل لفترة محدودة ، فالجو الديمقراطي يوجد الثقة المتبادلة بين المدير والمدرسين ويوجد الود بين جميع الأعضاء . أما النمط الأتوقراطي فأن الأفراد يكونون أكثر اعتمادا على مدير المدرسة ولا تتوفر الثقة المتبادلة ، ما أن العمل يتأثر بترك المدير الذي يمارس هذا الأسلوب للمدرسة لفترة محددة. وفي ظل ممارسة المدير الأسلوب القيادي المتسيب فأن الثقة المتبادلة تحتل مكانا بين النمطين الديمقراطي و الأتوقراطي ، إلا أن المدير في هذه الحالة يهمل تحقيق

أهداف المؤسسة على حساب العلاقات الإنسانية ، والذي يختلف عن المدير الديمقراطي الذي يركز على تحقيق أهداف المؤسسة في الوقت الذي يراعي فيه النواحي الإنسانية للمدرسين ويحقق أهدافهم .

وهدفت الدراسة التي قامت بها (الهدهود والجبر ، ١٩٨٩) ، إلى التعرف على النمط القيادي الذي يمارس في مدارس التعليم العام في الكويت من واقع المنظور الإنساني والمنظور الوظيفي من خلال تصور المعلمين والمعلمات لهذين البعدين . ولتحقيق هدف البحث ، تم تطبيق استبانة السلوك القيادي من المنظورين الإنساني والوظيفي على عينة مكونة من ١٢٢٤ معلما ومعلمة في مختلف مراحل التعليم العام بدولة الكويت . وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور جميع أفراد العينة من المعلمين والمعلمات للبعد الإنساني في العمل. وعلى العكس من ذلك ، أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصور المعلمين والمعلمات للجانب الوظيفي من العمل . وأبرزت الدراسة وجود فروق بين تصور معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية للجانب الإنساني ، بينما لم توجد فروق بالنسبة للجانب الوظيفي . أما في المرحلتين المتوسطة والثانوية فلم توجد فروق تذكر بين تصور الفئتين في كلا الجانبين . وأبرزت الدراسة أيضاً أن متغير المنطقة التعليمية لم يظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بتصور فئتي الدراسة للبعدين الوظيفي والإنساني من عمل المدارس . فقد ألح المعلمون والمعلمات في جميع المراحل التعليمية إلى ضرورة الاهتمام بالبعد الإنساني . واتضح أن مديري المدارس في المرحلة الابتدائية يولون معظم اهتمامهم بالجانب الإنساني أكثر من المديرين في المراحل الأخرى .

أيضاً قام (عبد الرحمن الأحمد وآخرون ، ١٩٨٥) بدراسة أنماط وأساليب الإدارة المدرسية بمراحل التعليم العام في الكويت . وأوضحت الدراسة أن الموجهين والمعلمين يرغبون في النمط الديمقراطي في المدرسة لما يوفره هذا الأسلوب من ظروف مميزة تسهل ممارسة العملية التربوية وتحقق الهدف المنشود.

إضافة إلى هذا ، قام منشى (Munshi , 1989) بدراسة العلاقة بين إدراك مديرات المدارس الثانوية والمدرسات للسلوك القيادي للمديرات في المنطقة الشرقية والفروق بين نتائج الدراسة ونتائج الدراسة المشابهة في البلاد العربية . ولتحقيق هدف البحث ، تم استخدام الاستبانة الديموجرافية ، واستبانة وصف سلوك القائد . وتكونت العينة الفعلية من ٤٠ مديرة و ٣٦٩ مدرسة . وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك

المديرات والمدرسات للسلوك القيادي . كما تبين أن المدرسات أكثر نقداً للسلوك القيادي للمديرات من المديرات لأنفسهن .

من استعراض هذه الدراسات اتضح أهمية الأنماط القيادية في الرضا الوظيفي للمرؤوسين . وقد بينت نتائج هذه الدراسات أن النمط الذي يسمح للمعلمين بالمشاركة ويهتم بالنواحي الإنسانية لهم هو النمط المفضل لما يؤديه من رفع لمعنوياتهم ورضاهم عن العمل . وتجدر الإشارة إلى أن هناك بعض الدراسات أوضحت في نتائجها إلى وجود علاقة بين النمط القيادي الذي يركز على الجانب التنظيمي لإنجاز العمل وبين رضا أعضاء هيئة التدريس في الجامعة ومن هذه الدراسات دراسة جيمبي (Jambi, 1984) . وهذا يدعو إلى إيراد ملاحظة عامة حول مجمل الدراسات التي تم استعراضها وهو التباين في التعريف الدقيق للأنماط القيادية سواء ما يسمى بالنمط الديموقراطي أو النمط الأتوقراطي أو النمط الذي يركز على إنجاز العمل أو النمط الذي يركز على رفاهية الموظفين . حيث لاحظ الباحثان أن ربط شخصية القائد بالنمط القيادي قد يؤدي إلى بعض الغموض حول المقصود بالنمط القيادي وطبيعة السلوك الذي بنهجه القائد في هذا النمط.

فروض البحث

في ضوء عرض الأطر النظرية ونتائج بعض البحوث السابقة في مجال أنماط القيادة والدافعية إلى العمل تم صياغة فروض البحث على النحو التالي :

الفرض الأول : لا يوجد تفاعل دال إحصائيا لأثر متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة والمؤهل العلمي في النمط القيادي الديمقراطي .

الفرض الثاني : لا يوجد تفاعل دال إحصائياً لأثر متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة والمؤهل العلمي في النمط القيادي الفوضوي.

الفرض الثالث : لا يوجد تفاعل دال إحصائياً لأثر متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة والمؤهل العلمي في النمط القيادي الأتوقراطي .

الفرض الرابع : لا يوجد تفاعل دال إحصائيا لأثر متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة والمؤهل العلمي في الدافعية إلى العمل.

الفرض الخامس : لا تنتظم متغيرات أنماط القيادة الديمقراطية والفوضوية والأتوقراطية والدافعية إلى العمل في عامل واحد.

منهج البحث

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي والمسحي ، حيث تم التعرف على الأنماط القيادية لمديري ومديرات المدارس بواسطة استبانة الأنماط القيادية للمديرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات . كما تم التعرف على الدافعية إلى العمل لدى المعلمين والمعلمات من خلال استبانة الدافعية إلى العمل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات .

وقد اعتمدت الدراسة على بعدين هما :

أولاً : الجانب النظري :

تم استخدام الأسلوب المكتبي ، وذلك بالاطلاع على الكتب والمراجع والدوريات المتخصصة والبحوث السابقة في مجال الأنماط القيادية والدافعية إلى العمل . إضافة إلى ذلك تم الاطلاع على بعض الأطر النظرية للأنماط القيادية المختلفة ، والدافعية إلى العمل، واستعراض بعض البحوث السابقة المتعلقة بأثر بعض المتغيرات مثل : الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة والمؤهل العلمي في الأنماط القيادية المختلفة والدافعية إلى العمل .

ثانياً : الجانب الميداني :

١- أدوات البحث : تم استخدام الأدوات القياسية التالية :

أ – استبانة الأنماط القيادية :

جاء بناء استبانة البحث وفقا للنظريات والبحوث السابقة في مجال القيادة فقد تم الاطلاع على عدة استبانات مختلفة لقياس الأنماط القيادية الإدارية المختلفة للاستفادة منها في تصميم استبانة البحث الحالي . وقد مرت هذه الاستبانة بعدة مراحل حتى أصبحت أداة صالحة للقياس. وتم عرض الاستبانة بعد تصميمها على عدد من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية – جامعة الملك فيصل للتحقق من صدقها وصلاحيتها ، ثم تجريبها على عينة من المعلمين والمعلمات للاستفادة من ملاحظاتهم ومقترحاتهم . و اعتبر الباحثان هذا الأجراء بمثابة محك صدق المحكمين لاستبانة الأنماط القيادية ، أنظر ملحق (١) . وتتكون الاستبانة في صورتها النهائية من ٦٠ عبارة . ويوضح جدول (١) توزيع هذه العبارات على الأنماط القيادية المختلفة .

جدول (١)

الأنماط القيادة وتصنيف بنودها

الأنماط القيادية	العبارات	عدد العبارات
الديمقراطي	٣١,٢٨,٢٥,٢٢,١٩,١٦,١٣,١٠,٧,٤,١ .٥٨,٥٥,٥٢,٤٩,٤٦,٤٣,٤٠,٣٧,٣٤	٢٠
الفوضوي	٣٢,٢٩,٢٦,٢٣,٢٠,١٧,١٤,١١,٨,٥,٢ ٥٩,٥٦,٥٣,٥٠,٤٧,٤٤,٤١,٣٨,٣٥	٢٠
الأتوقراطي	٣٣,٣٠,٢٧,٢٤,٢١,١٨,١٥,١٢,٩,٦,٣ ٦٠,٥٧,٥٤,٥١,٤٨,٤٥,٤٢,٣٩,٣٦	٢٠
المجموع الكلي للعبارات		٦٠

صدق الاستبانة :

تم التأكد من تمثيل بنود الاستبانة لخصائص كل نمط قيادي والسلوك الممثل لكل نمط – وذلك يعبر عن صدق المضمون ، فقد تم عرض الاستبانة وبنودها على أعضاء هيئة التدريس في قسم الإدارة التعليمية بكلية التربية للتأكد من صدق الاستبانة بأنها تقيس فعلاً ما يراد قياسه وحصلنا على بعض الملاحظات تم أخذها في الاعتبار. وتم عرض الاستبانة مرة أخرى في صيغتها النهائية قبل التطبيق وكان آراء المحكمين في قسم الإدارة متطابق من حيث صدق هذه الاستبانة في قياس السلوك القيادي المراد قياسه.

ثبات الاستبانة :

استخدم الباحثان الاتساق الداخلي لحساب ثبات استبانة الأنماط القيادية حيث اتضح أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي للنمط الديمقراطي تتراوح ما بين (٠,٣٢) إلى (٠,٧٧)، وللنمط الفوضوي بين (٠,٣٥) إلى (٠,٧٠)، وللنمط الاتوقراطي (٠,٢٣) إلى (٠,٦٨)، وكلها داله إحصائيا عن مستوى دلاله (٠,٠١) ، انظر ملحق (٢) .

ب- استبانة الدافعية إلى العمل :

تم بناء عبارات استبانة الدافعية إلى العمل بعد الإطلاع على عدة مقاييس واختبارات في مجال الدافعية (رشاد موسى ، ١٩٩٤) بالإضافة إلى بعض نظريات الدافعية (Atkinson, 1957) . وقد مر إعداد استبانة الدافعية إلى العمل بعدة مراحل حتى أصبحت أداة صالحه

للقياس . وتم عرض الاستبانة بعد تصميمها على عدد من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية – جامعة الملك فيصل للحكم على مدى صدق الاستبانة وصلاحيتها . وتم تطبيقها على عينة من المعلمين والمعلمات للتأكد من صلاحيتها . واعتبر هذا الإجراء محل صدق المحكمين على استبانة الدافعية إلى العمل . وتتكون الاستبانة في صورتها النهائية من ١٦ عبارة انظر ملحق (٣) .

ثبات الاستبانة :

تم استخدام الاتساق الداخلي لحساب ثبات استبانة الدافعية إلى العمل . حيث اتضح أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي لبنود استبانة الدافعية إلى العمل تتراوح بين (٠,٣٠) – (٠,٤٤) وكلها معاملات دالة إحصائياً عن مستوى (٠,٠١)، انظر ملحق (٤).

عينة البحث

أكمل بيانات استبانتي البحث : ١- استبانة الأنماط القيادية ، ٢- واستبانة الدافعية إلى العمل وقد شارك ٢٦٨ معلماً ومعلمة موزعين على مراحل التعليم المختلفة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية وروعي فيها شروط الطريقة العشوائية بهدف التعبير الأمثل لعينة المجتمع الأصلي. وفيما يلي عرض خصائص عينة البحث وفقاً لمتغيراته:

١- الجنس :

١٢١ معلماً (٤٥,١ %) ، ١٤٧ معلمة (٥٤,٩ %) .

٢- المرحلة التعليمية :

٩٤ معلماً ومعلمة في المرحلة الابتدائية (٣٥,١ %) .

٩٠ معلماً ومعلمة في المرحلة المتوسطة (٣٣,٦ %) .

٨٤ معلماً ومعلمة في المرحلة الثانوية (٣١,٣ %) .

٣- الخبرة :

٧٢ معلماً ومعلمة ذوو خبرة من ١-٥ سنوات (٢٦,٩ %).

٦٩ معلماً ومعلمة ذوو خبرة من ٦-١٠ سنوات (٢٥,٧ %) .

٦٧ معلماً ومعلمة ذوو خبرة من ١١-١٥ سنة (٢٥,٠٠ %) .

٦٠ معلماً ومعلمة ذوو خبرة من ١٦ سنة فما فوق (٢٢,٤ %) .

٤- المؤهل العلمي :

٧١ معلماً ومعلمة حاصلون على الثانوية العامة أو ما يعادلها (٤٣,٧%).

٧٤ معلماً ومعلمة حاصلون على بكالوريوس تربوي (٢٧,٦ %) .

٧٧ معلماً ومعلمة حاصلون على بكالوريوس غير تربوي (٢٨،٧%) .

وتمتد أعمار أفراد العينة من المعلمين والمعلمات من ٢٥ إلى ٥٠ سنة ، بمتوسط حسابي قدرة ٣٧,٦ سنة ، وانحراف معياري ٨,٣١ . وقد اختير أفراد العينة من المعلمين والمعلمات من عدة مدارس ابتدائية ومتوسطة وثانوية في محافظة الأحساء التعليمية بالمملكة العربية السعودية .

إجراءات البحث :

أجري البحث وفقاً للخطوات التالية :

تم تطبيق استبانة الأنماط القيادية واستبانة الدافعية إلى العمل واستمارة جمع البيانات متضمنة البنود التالية : (اسم المعلم / المعلمة / اختياري) المرحلة التعليمية (ابتدائي – متوسط – ثانوي) ، الجنس (ذكر – أنثى) ، سنوات الخبرة ، المؤهل العلمي ، على عينة مكونة من ثلاثمائة معلم ومعلمة في مدارس التعليم العام بالأحساء .

وقد استجاب من عينة الكلية ٢٦٨ معلماً ومعلمة .

ولاختبار فروض البحث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية – المتوسط الحسابي ، تحليل التباين لعدة متغيرات (Manova) ، وتم استخدام اختبار توكي بهدف المقارنة البعدية لبيان مصادر الفروق بين المتوسطات ، وطريقة المكونات الأساسية لهوتلنج (Hottleng's Principal components Method) والنماذج الخطية (General Linear Models Procedure) و (Correlation) و (Coefficient) ومعامل الارتباط بعد إدخال المعلومات في الحاسوب تم استخدام الرزم الإحصائية (Statistical Analysis System) (SAS) لمعالجة بيانات البحث .

نتائج البحث:

أولاً : نتائج الفرض الأول :

توضح النتائج المبينة في جدول (٢) عن وجود أثر دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) لمتغير الجنس في النمط الديمقراطي ، قيمة ف(٣٦,٦٧) ، د. ح = ٢١٢,١ . حيث تفوقت المعلمات بمتوسط حسابي (٩٧,٩٣) على المعلمين بمتوسط (٩٠,٦٠) . حيث تعتقد المعلمات أن مديراتهن يمارسن الأسلوب الديمقراطي أكثر مما يعتقد المعلمون أن مديريهم يمارسون هذا الأسلوب.

جدول (٢)

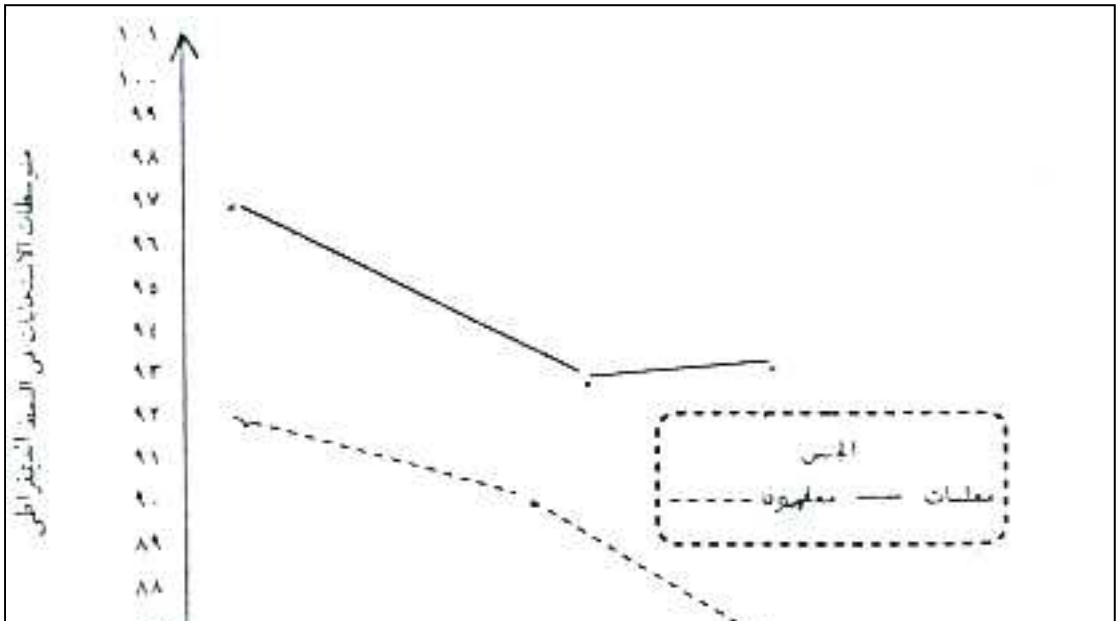
تحليل التباين لأثر متغيرات الدراسة في النمط الديمقراطي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	١٥٥١,٩	١	١٥٥١,٥٨	٣٦,٦٧	٠,٠٥ *
المرحلة التعليمية	٢٥٣,٠٩	٢	١٢٦,٥٥	٢,٩٩	*٠,٠٥
الخبرة	١٣٠,٢٣	٣	٤٣,٤١	١,٠٣	غـ٠,٠
المؤهل العلمي	١١٥,٨٥	٢	٥٧,٩٢	١,٣٧	غـ٠,٠
الجنس × المرحلة التعليمية	٦٢٨,٨٣	٢	٣١٤,٤٢	٧,٤٣	*٠,٠٥
المرحلة التعليمية × الخبرة	٤٠٨,٤٨	٦	٦٨,٠٨	١,١٦	غـ٠,٠
المرحلة التعليمية × المؤهل العلمي	٧٦,٧٤	٤	١٩,١٩	٠,٤٥	غـ٠,٠
الجنس × الخبرة	٨١,٨٠	٣	٢٧,٢٧	٠,٦٤	غـ٠,٠
الجنس × المؤهل العلمي	١٦٩,٦٣	٢	٨٤,٨٢	٢,٠٠	غـ٠,٠
الخبرة × المؤهل العلمي	٤٣٢,٤٠	٦	٧٢,٠٧	١,٧٠	غـ٠,٠
الجنس × المرحلة التعليمية × الخبرة	٢٠٧,٦٤	٦	٣٤,٦١	٠,٨٢	غـ٠,٠
الجنس × المرحلة التعليمية × المؤهل العلمي	١٨٢,٣٠	٣	٦٠,٧٧	١,٤٤	غـ٠,٠
الجنس ×× الخبرة × المؤهل العلمي	١٤٧,٣٢	٦	٢٤,٥٥	٠,٥٨	غـ٠,٠

الجنس × الخبرة × المؤهل العلمي × المرحلة التعليمية	٣٢٠,٥٤	٩	٣٥,٦٢	٠,٨٤	غـــ٠,٠
بين المجموعات	٩١٧٣,٥٧	٥٥	١٦٦,٧٩	٣,٩٤	*٠,٠٥
داخل المجموعات	٨٩٦٩,١٢	٢١٢	٤٢,٣١		
المجموع الكلي	١٨١٤٢,٦٨٧	٢٦٧			

* دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) . (د.ح (درجة الحرية)

كما تشير النتائج في جدول (٢) إلى وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لمتغير المرحلة التعليمية في النمط الديمقراطي ، قيمة ف (٢,٩٩) ، د.ح = ٢١٢,٢ . وتم استخدام اختبار توكي بهدف المقارنة البعدية لبيان مصادر الفروق بين متوسطات المراحل التعليمية . اتضح أن المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية تفوقوا تفوقاً ذا دلالة عند مستوى (٠,٠٥) . بمتوسط حسابي قدرة = (٩٧,٩٣) على المعلمين والمعلمات في كلتا المرحلتين المتوسطة (م = ٩٢,٤٦) والثانوية (م = ٩٤,١٨). أي أن المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية يعتقدون أن مديريهم يمارسون النمط الديمقراطي أكثر مما يعتقد المعلمون والمعلمات في المرحلتين المتوسطة والثانوية أن مديريهم يمارسون هذا النمط. إضافة إلى هذا ، أوضحت النتائج في جدول (٢) عن وجود تفاعل (ordinal interaction) ، (Galss & Hopkins , P., 408.1984) دال إحصائياً عند مستوى دلاله (٠١و) لمتغيري الجنس والمرحلة التعليمية في إدراك النمط الديمقراطي لمديري ومديرات المدارس ، قيمة ف (٧,٤٣) ، د. ح = ٢١٢,٢ . والرسم البياني رقم (١) يوضح هذا التفاعل حيث يتضح أن المعلمات في جميع المراحل أحرزن متوسطا حسابياً يفوق المعلمين في جميع المراحل الثلاث، فالمعلمات يعتقدن أن مديراتهن أكثر ديمقراطية مما يعتقده المعلمون عن مديريهم في ممارسة هذا النمط القيادي وهذا يتفق إلى حد ما مع دراسة (محمد غازي ، ١٩٨٤ م) والتي تشير إلى أن الأسلوب الديمقراطي أكثر شيوعا في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة .



ثانياً : نتائج الفرض الثاني :

تبين النتائج في جدول (٣) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لمتغير الجنس في إدراك النمط الفوضوي لمديري ومديرات المدارس قيمة ف (١٥,٩) ، د. ح = ٢١٢,١ واتضح أن المعلمين (م = ٨٢,٥٥) يرون أن مديريهم أكثر استخداماً للنمط الفوضوي بينما المعلمات يرين مديراتهن أقل استخداماً للنمط الفوضوي بمتوسط حسابي (م = ٧٨,٧٠) . كما تشير النتائج في جدول (٣) عن وجود تفاعل (ordinal interaction) دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لمتغيري الجنس والخبرة في إدراك النمط الفوضوي لمديري ومديرات المدارس قيمة ف = (٥٧١ م)، د. ح = ٢١٢,٣(Grass & Hopkins, p. 409.1984) .

جدول (٣)

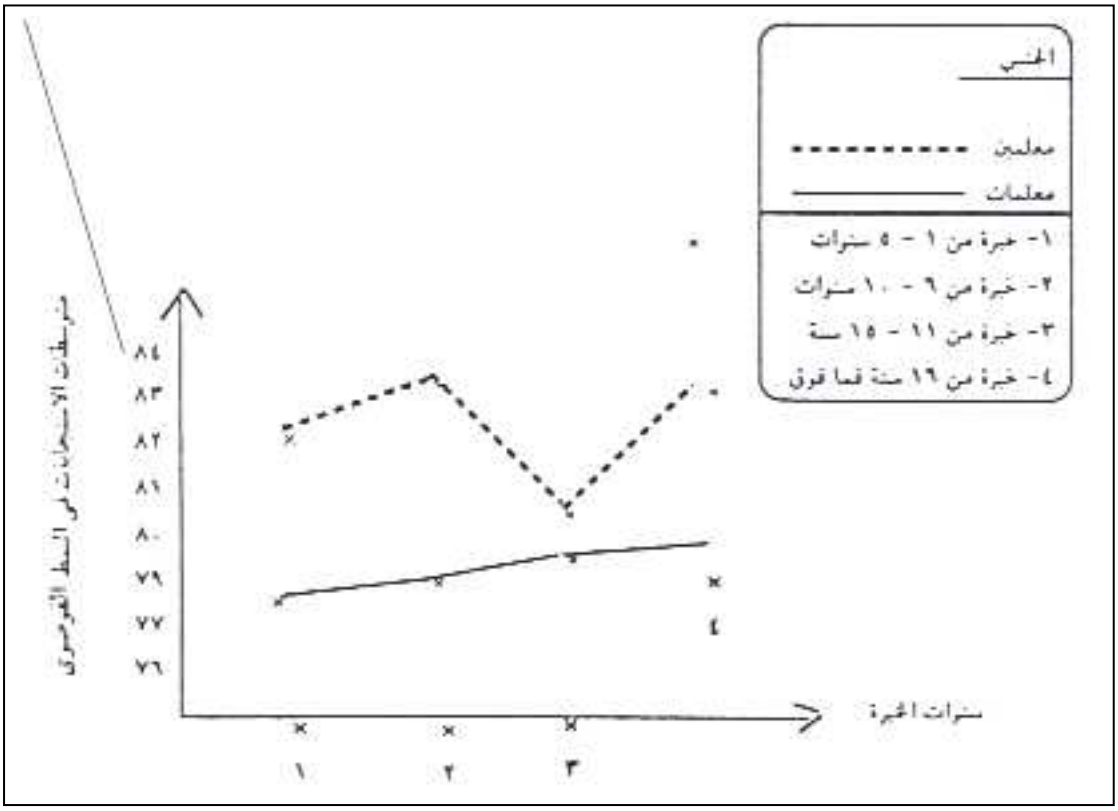
تحليل التباين لأثر متغيرات الدراسة في النمط الفوضوي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	٣٨٥,٢٤	١	٣٨٥,٣٤	١٥,٩٢	٠,٠٥ *
المرحلة التعليمية	١٢٣,٠٠	٢	٦١,٥٠	٠٥٤	غـــ٠,٠
الخبرة	١٠,٠٠	٣	٣,٣٣	٠,١٤	غـــ٠,٠
المؤهل العلمي	٦٦,٥٢	٢	٣٣,٣٦	١,٣٧	غـــ٠,٠
الجنس × المرحلة التعليمية	٦٦,٢٨	٢	٣٣,١٤	١,٣٧	غـــ٠,٠
المرحلة التعليمية × الخبرة	٢٣٤,٠٤	٦	٣٩,٠١	١,٦١	غـــ٠,٠
المرحلة التعليمية × المؤهل العلمي	٤٠,٦٧	٤	١٠,١٧	٠٤٢	غـــ٠,٠

الجنس × الخبرة	١٨٧,٠٦	٣	٦٢,٣٥	٢,٥٧	*٠,٠٥
الجنس × المؤهل العلمي	٥٦,١١	٢	٢٨,٠٥	١,١٦	غـ٠,٠
الخبرة × المؤهل العلمي	١٥٦,٤٣	٦	٢٦,٠٧	١,٠٨	غـ٠,٠
الجنس × المرحلة التعليمية × الخبرة	١٤٣,٤٦	٦	٢٣,٩١	٠٩٩	غـ٠,٠
الجنس × المرحلة التعليمية × المؤهل العلمي	٣٦,٩١	٣	١٢,٣٠	٠٥١	غـ٠,٠
الجنس×الخبرة× المؤهل العلمي	١١٩,٣١	٦	١٩,٨٦	٠٨٢	غـ٠,٠
الجنس × المرحلة التعليمية × الخبرة × المؤهل العلمي	٣٥٤,٤٣	٩	٣٩,٣٨	١,٦٣	غـ٠,٠
بين المجموعات	٢٨٤٩,٦٠	٥٥	٥١,٨١	٢,١٤	غـ٠,٠
داخل المجموعات	٥١٣٤,٤٥	٢١٢	٢٤,٢٢		*٠,٠٥
المجموع الكلي	٧٩٨٤,٠٥	٢٦٧			

* دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) (د.ح) درجة حرية

ويوضح الرسم البياني رقم (٢) التفاعل Ordinal interaction بين متغير الجنس مع متغير الخبرة . فالمعلمين على اختلاف سنوات خبرتهم يعتقدون أن مديريهم يستخدمون النمط الفوضوي في غالب الأحيان أكثر مما تعتقد المعلمات بأن مديراتهن يمارسن هذا الأسلوب.



رسم بياني (٢)

تفاعل متغيري الجنس والخبرة مع النمط الفوضوي

(Ordinal Interaction)

ثالثاً : نتائج الفرض الثالث :

تشير النتائج في جدول (٤) إلى وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لمتغير الجنس في النمط الأتوقراطي ، قيمة ف (٧,٤٣) ، د. ح = (٢١٢,١) . واتضح أن المعلمين (م = ٨٥,٥٣) يعتقدون أن مديريهم أكثر استخداماً للنمط الأتوقراطي ، بينما المعلمات يعتقدون أن مديراتهن هن أقل استخداماً لهذا النمط (م . ٨١,٩٦) .

كما تشير النتائج في جدول (٤) إلى وجود تفاعل دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لمتغيري الجنس والمرحلة التعليمية في النمط الأتوقراطي قيمة ف = (٤,٣٣) ، د.ح = (٢١٢,٢) . ويوضح الرسم البياني رقم (٣) هذا التفاعل حيث بلغت المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين في جميع المراحل التعليمية كالتالي ابتدائي (م ، ٨٣,٥٣) متوسط (م ، ٦١، ٨٦) ثانوي (م ، ٨٠ ، ٨٦) ، بينما بلغت المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات على النحو التالي : – ابتدائي (م ، ٢٨، ٨١) متوسط (م ، ٧٥، ٨٢) ثانوي (٧٥ ، ٨١) ، مما يدل على أن المعلمات يعتقدن أن مديراتهن أقل ممارسة للأسلوب الأتوقراطي في المعلمين .

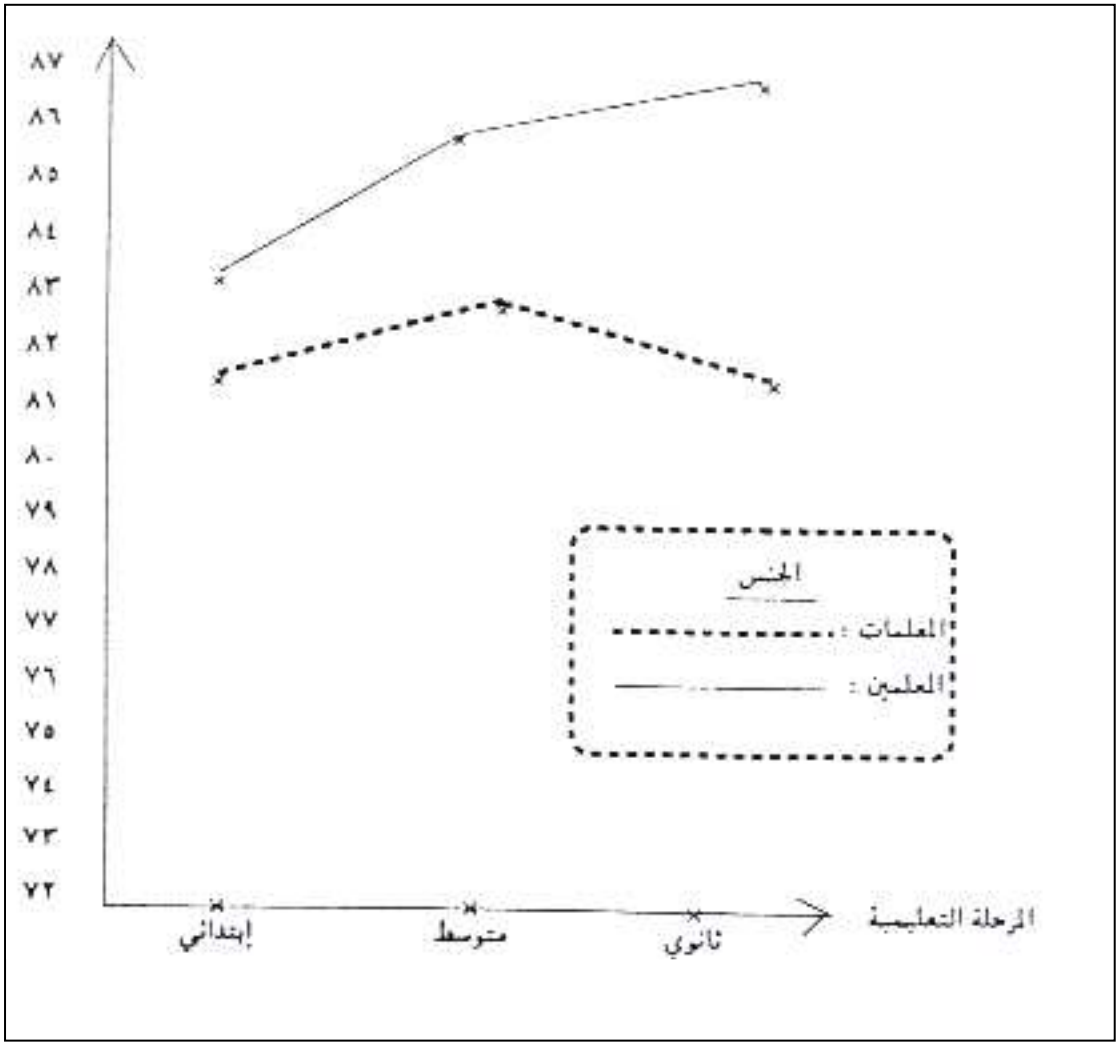
جدول (٤)

تحليل التباين لأثر متغيرات الدراسة في النمط الأتوقراطي

جدول (٤)

تحليل التباين لأثر متغيرات الدراسة في النمط الأتوقراطي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
الجنس	٢٥٣,٩١	١	٢٥٣,١	٧,٤٣	٠,٠٥*
المرحلة التعليمية	٢١,٠٣	٢	١٠,٥٢٢	,٣١	غ.د
الخبرة	٨٧,٢٨	٣	٩,٠٩	,٨٥	غ.د
المؤهل العلمي	١٤٥,٠٠	٢	٧٢,٥٠	٢,١٢	غ.د
الجنس× المرحلة التعليمية	٢٩٦,٠٠	٢	١٤٨,٠٠	٤,٣٣	٠,٠٥*
المرحلة التعليمية × الخبرة	٣٣٤,٢٩	٦	٥٥,٧١	١,٦٣	غ.د
المرحلة التعليمية × المؤهل العلمي	٩٥,٨٤	٤	٢٣,٩٦	,٧٠	غ.د
الجنس × الخبرة	٢٠٩,٧٩	٣	٦٩,٩٣	٢,٠٥	غ.د
الجنس × المؤهل العلمي	٩١,٧٣	٢	٤٥,٨٦	١,٣٤	غ.د
الخبرة × المؤهل العلمي	٥٦٧,٤٨	٦	٩٤,٥٨	٢,٧٧	٠,٠٥*
الجنس × المرحلة التعليمية × الخبرة	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]



الرقم البياني (٣)

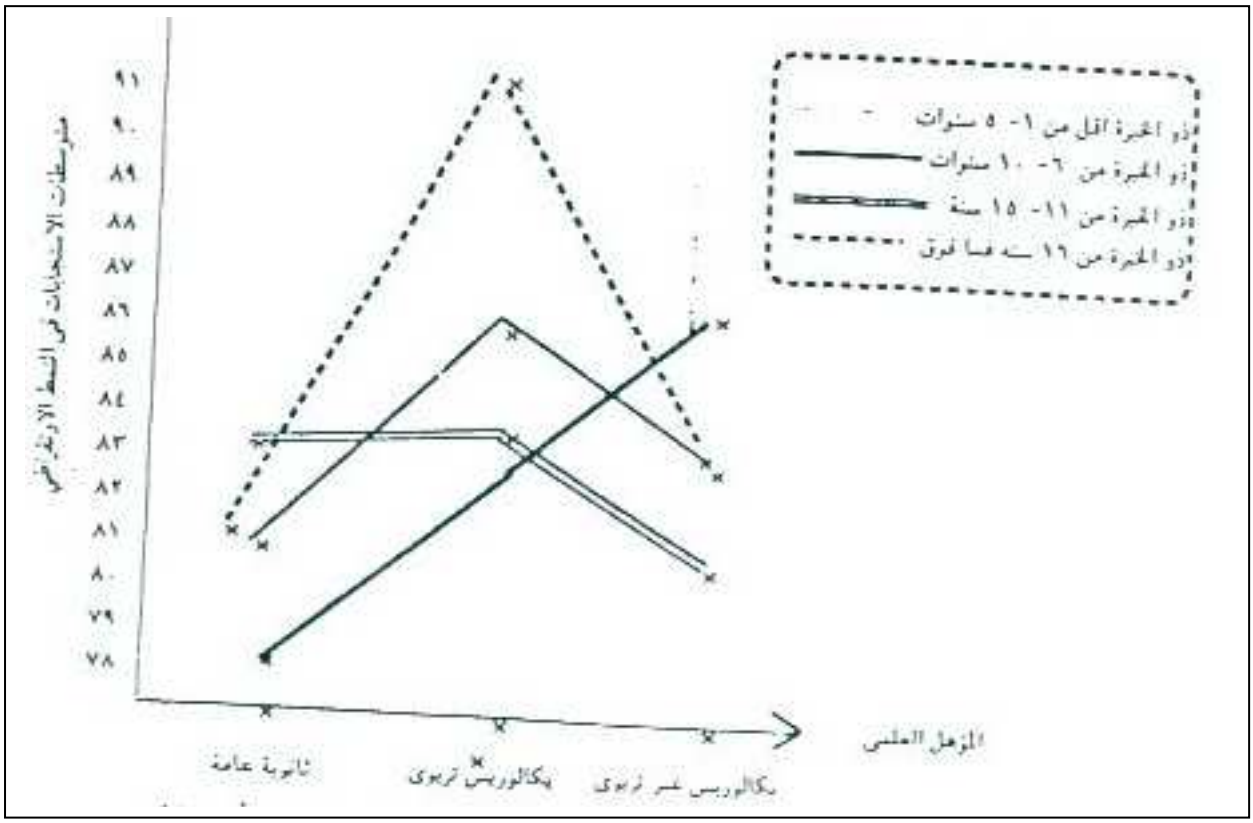
تفاعل متغيري الجنس والمرحلة التعليمية على النمط الأتوقراطي

(Ordinal Interaction)

وتبين النتائج في جدول (٤) أيضا وجود تفاعل Disordinal interaction دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي في إدراك النمط الأتوقراطي قيمة ف = (٢,٧٧) ، د. ح = ٢١٢،٦ . ويوضح الرسم البياني رقم (٤) هذا التفاعل حيث يلاحظ أن المعلمين والمعلمات ذوي المؤهل الجامعي غير التربوي وذوو الخبرة ما بين ٦-١٠ سنة والمتوسط الحسابي لاستجاباتهم (١٥، ٨٦) يعتقدون أن مديريهم يمارسون الأسلوب الأتوقراطي أكثر مما يعتقد المعلمون والمعلمات ذوو المؤهل الجامعي التربوية والذي بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم (٢٧، ٨٣) والمعلمون والمعلمات ذوو المؤهل ثانوية عامة والذي بلغ المتوسط الحسابي لإستجاباتهم (٨٧، ٧٩) ولهم نفس الخبرة . أيضاً يتضح من الرسم البياني رقم (٤) أن المعلمين والمعلمات ذوي المؤهل الجامعي غير التربوي وذوي الخبرة من (٦- ١٠) سنة بلغ المتوسط الحسابي لإستجاباتهم (١٥، ٨٦) يعتقدون أن مديريهم يمارسون الأسلوب الأتوقراطي أكثر من أقرانهم ذوي المؤهل نفسه وسنوات الخبرة المختلفة .

إضافة إلى ذلك يتضح أن المعلمين والمعلمات ذوي المؤهل الجامعي التربوي بمتوسط (٨٣,٨٧) والذين خبرتهم ١١-١٥ سنة يعتقدون أن مدرائهم يمارسون الأسلوب الأتوقراطي أكثر مما يعتقد المعلمون والمعلمات ذوو المؤهل الجامعي غير التربوي بمتوسط حسابي (٨١,١٠) وذوو المؤهل الثانوية العامة بمتوسط حسابي (٨٣,٠٨) ولهم نفس سنوات الخبرة . أيضا يتضح من الرسم البياني (٤) أن المعلمين والمعلمات ذوي المؤهل الجامعي التربوي وسنوات خبرتهم ١٦ سنة فأكثر وبمتوسط حسابي قدره (٩٠,٦٧) يعتقدون أن مديريهم يمارسون الأسلوب الأتوقراطي أكثر من أقرانهم ذوي المؤهل نفسه على اختلاف خبراتهم . أيضا نلاحظ أن المعلمين والمعلمات ذوي المؤهل الجامعي التربوي وذوو الخبرة أكثر من ١٦ سنة بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم (٩٠,٦٧) يعتقدون أن مديريهم يمارسون الأسلوب الأتوقراطي أكثر من المعلمين والمعلمات ذوي المؤهل الجامعي غير التربوي وبمتوسط حسابي (٤٧، ٨٤) والمعلمين والمعلمات ذوي المؤهل الثانوي بمتوسط حسابي (٢١، ٨١) ولهم نفس سنوات الخبرة . كما أن المعلمين والمعلمات ذوي المؤهل الجامعي التربوي والذين خبرتهم أكثر من ١٦ سنة وبلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم (٩٠,٦٧) ، يعتقدون أن مديريهم يمارسون الأسلوب الأتوقراطي في أغلب الأحيان أكثر مما يعتقده المعلمون والمعلمات ذوو المؤهلات الأخرى والخبرات المختلفة . بالإضافة إلى ذلك

يوضح في الرسم البياني رقم (٤) أن المعلمين والمعلمات ذوي المؤهل الثانوي العام ، وخبرتهم ما بين ١١-١٥ سنة يعتقدون أن مديريهم يمارسون الأسلوب الأتوقراطي أكثر مما يعتقد أقرانهم ذوو الخبرات المختلفة .



الرسم البياني (٤) تفاعل متغيري المؤهل العلمي والخبرة مع النمط الأوتوقراطي

رابعاً : نتائج الفرض الرابع :

تبين النتائج في الجدول رقم (٥) عدم وجود تفاعل دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والمرحلة التعليمية في الدافعية إلى العمل ، أي أن الدافعية للعمل لجميع أفراد العينة متساوية تقريباً دون أن يكون هناك تأثير للعوامل المدروسة .

جدول (٥)

تحليل التباين لأثر متغيرات الدراسة في الدافعية إلى العمل

تحليل التباين لأثر متغيرات الدراسة فى الدافعية الى العمل

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
الجنس	٢٠,٥٧	١	٢٠,٥٧	١,٠٩	غ.د.
المرحلة التعليمية	٦٠,١٥	٢	٣٠,٠٨	١,٥٩	غ.د.
الخبرة	٢٣,٤٣	٣	٧,٨١	.٤١	غ.د.
المؤهل العلمي	٦٨,٣١	٢	٣٤,١٥	١,٨٠	غ.د.
الجنس × المرحلة التعليمية	١٣,٣٩	٢	٦,٧٠	.٣٥	غ.د.
المرحلة التعليمية × الخبرة	١٠٨,١٠	٦	١٨,٠٢	.٩٥	غ.د.
المرحلة التعليمية × المؤهل العلمي	٤٠,٨٦	٤	١٠,٢١	.٥٤	غ.د.
الجنس × الخبرة	١٠٤,٥١	٣	٣٤,٨٤	١,٨٤	غ.د.
الجنس × المؤهل العلمي	١٣,٠٤	٢	٦,٥٢	.٣٤	غ.د.
الخبرة × المؤهل العلمي	١٢٣,٢٤	٦	٢٠,٥٤	١,٠٩	غ.د.
الجنس × المرحلة التعليمية × الخبرة	٩٥,٤٥	٦	١٥,٩١	.٨٤	غ.د.
الجنس × المرحلة التعليمية × المؤهل العلمي	٢٢,٩٨	٣	٧,٦٦	.٤٠	غ.د.
الجنس × الخبرة × المؤهل العلمي	٢٣٣,٣١	٦	٣٨,٨٩	٢,٠٥	غ.د.
الجنس × الخبرة × المؤهل العلمي× المرحلة التعليمية	١٠٤,٩٢	٩	١١,٦٦	.٦٢	غ.د.
بين المجموعات	١٨٢٥,٣٠	٥٥	٣٣,١٩	١,٧٥	*٠,٠٥
داخل المجموعات	٤٠١٢,٦١	٢١٢	١٨,٩٣		
المجموع الكلى	٥٨٣٧,٩١	٢٦٧			

* داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)

* داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) .

خامساً : نتائج الفرض الخامس .

جدول رقم (٦) يحتوي على العوامل المستخرجه لأبعاد الأنماط القيادية والدافعية إلى العمل حيث يتضح منه وجود عامل واحد جذره الكامن ٢,٤٥ ، ونسبة التباين ٦١,٢٥ % من التباين الكلي . وقد تشبع على هذا العامل الأنماط التالية : النمط الديمقراطي (٠,٧٣) والنمط الفوضوي (– ٨١) والنمط الأتوقراطي (–٩٠)وبعد الدافعية إلى العمل (٠,٦٧) ، وقد أطلق على هذا العامل بعد فحص مكوناته (الكفاءة) . وهذه البيانات تدل على أن هناك علاقة طردية بين النمط الديمقراطي والدافعية إلى العمل . فكلما زادت ممارسة الأسلوب الديمقراطي زادت الدافعية إلى العمل . كما تدل أيضاً على أن هناك علاقة عكسية بين النمط الأتوقراطي والنمط الفوضوي وبين الدافعية إلى العمل فكلما زادت ممارسة الأسلوب الأتوقراطي والأسلوب الفوضوي يؤدي إلى تدن في الدافعية إلى العمل .

جدول (٦)

العوامل المستخرجة ذات المرتبة الأولى لأبعاد الأنماط القيادية والدافعية إلى العمل بعد التدوير المائل باستخدام البروماكس (Promax)

الأبعاد	العامل	نسب الشيوع
الديمقراطي	٠,٧٣	٠,٥٣
الفوضوي	–٠,٨١	٠,٦٦
الأتوقراطي	–٠,٩٠	٠,٨١
دافعية العمل	٠,٦٧	٠,٤٥
الجذور الكامنة	٢,٤٥	
نسب التباين	٦١,٢٥ %	٦١,٢٥ %

مناقشة النتائج

أولاً : الفرضية الأولى : تشير نتائج الفرض الأولى في جدول (٢) إلى أن المعلمات والمعلمين في المرحلة الابتدائية يرون أن مديري ومديرات المدارس أكثر ممارسة للنمط الديمقراطي من مدري ومديرات المرحلة المتوسطة والثانوية حسب ما يراه معلموهم .

وكما أوضحت الفرضية الخامسة في هذه الدراسة عن وجود ارتباط طردي بين النمط الديمقراطي والدافعية إلى العمل . وهنا دلالة تشير على ارتفاع الدافعية إلى الإنجاز لدى المعلمات والمعلمين في المرحلة الابتدائية في ظل هذا النمط من الأنماط الإدارية . ويتضح أن المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية يحصلون على دعم إداري لإنجازاتهم وحل المشكلات المرتبطة بعملهم وكذلك منحهم فرصا للمشاركة في صنع القرار وخلق جو من روح التعاون بين أعضاء المدرسة أكثر من المعلمين والمعلمات في المرحلة المتوسطة والثانوية .

أيضاً يتضح من خلال تفحص جدول رقم (٢) وجود تفاعل دال إحصائياً بين عامل الجنس والمرحلة التعليمية . وهذه النتيجة تؤكد على رفض الفرض الأول من الدراسة . و يتضح من خلال تفاعل الجنس مع المرحلة التعليمية ، أن المعلمات في جميع المراحل يعتقدون أن مديراتهن يمارسن النمط الديمقراطي أكثر مما يعتقد المعلمون أن مديريهم يمارسون هذا النمط على اختلاف مراحلهم ، وهذا يتفق مع دراسة (محمد غازي ، ١٩٨٤) التي توضح أن الأسلوب الديمقراطي أكثر شيوعاً في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة وذلك دراسة (كمال دواني وديداني ، ١٩٨٤) التي تشير إلى وجود علاقة بين النمط القيادي (الديمقراطي) الذي يهتم بالعاملين وشعور المعلمين بالأمن والطمأنينة.

ثانياً : الفرضية الثانية : تشير نتائج الفرضية الثانية في جدول رقم (٣) أن هناك تفاعلاً دالاً إحصائياً بين الخبرة والجنس في النمط الفوضوي . وهذه النتيجة تؤكد على رفض الفرضية الثانية من الدراسة . من خلال الرسم البياني رقم (٢) للتفاعل يتضح أن المعلمين على اختلاف سنوات خبرتهم يعتقدون أن مديريهم يمارسون الأسلوب الفوضوي أكثر ما تعتقد المعلمات مديراتهن يمارسن هذا الأسلوب على اختلاف سنوات خبرتهم . وهذا لا يتفق مع دراسة (دواني وديراني ، ١٩٨٤) التي أظهرت نتائجها عدم وجود أثر ذي دلالة لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة على شعور المعلمين والمعلمات بالأمن . أيضاً لا يتفق مع نتائج دراسة (محمد غازي ، ١٩٨٤) التي تشير إلى أن النمط الفوضوي هو الأقل شيوعاً . وهذ النتيجة قد تشير إلى أن المعلمات في مجتمعنا العربي السعودي يحتجن إلى تحديد مهامهن بدقة حتى يتمكن من تنفيذها حسب ما تم به التوجيه . حيث أن المعلمة السعودية لديها الكثير من الأعباء الأسرية التي لا تتيح لها الوقت في التفكير في طرق تنفيذ المهام بنفسها ، بل ترغب في إنجاز المهمة دون النظر إلى منح الحرية في أداء المهام ويشعرن بعدم الارتياح عندما

يترك الحبل على الغارب . وعلى خلاف المعلم الذي يهتم بعمله ويرغب في منحه الحرية في تنفيذ المهام وبالطريقة التي يعتقد أنها مناسبة والذي قد يمنحه الأسلوب الفوضوي نوعا من السلطة وتولى الزعامة التي غالباً ما تبدو في مجتمعنا العربي .

ثالثاً : الفرضية الثالثة : تشير نتائج الفرضية الثالثة في جدول رقم (٤) يتضح وجود تفاعل دال إحصائياً بين عامل الجنس والمرحلة التعليمية في النمط الأتوقراطي . وكذلك وجود تفاعل بين عامل الخبرة والمؤهل العلمي في النمط الأتوقراطي . وهذه النتيجة تؤكد رفض الفرضية الثالثة من هذه الدراسة . ويتضح أيضاً من خلال ملاحظة الرسم البياني رقم (٣) أن المعلمين على اختلاف مراحلهم يعتقدون أن مديرهم يمارسون النمط الأتوقراطي أكثر مما تعتقد المعلمات أن مديراتهن يمارس هذا النمط على اختلاف مراحلهن التعليمية . وهذا يتفق مع دراسة (محمد غازي ، ١٩٨٤) و (موضي الصغير ، ١٩٨٤) من أن النمط الديمقراطي و الأتوقراطي أكثر الأنماط شيوعاً في المدارس المتوسطة .

يتضح أيضاً أن الدافعية إلى العمل لدى المعلمين على اختلاف مراحلهم منخفضة في ظل القيادة الأتوقراطية حيث أن الفرضية الخامسة من الدراسة أوضحت أن هناك ارتباطاً سلبي بين النمط الأتوقراطي والدافعية إلى العمل وهذا ينذر بخطورة انخفاض مستوى الدافعية لدى المعلمين والذي قد ينعكس على التحصيل الدراسي للطلاب. فقد أثبتت دراسة (موضي الصغير، ١٩٨٤) أن السلوك القيادي للمدير يؤثر في تحصيل الطلاب. وفي دراسة Smith التي ذكرت في كتاب (نواف كنعان ، ١٩٨٢) أوضحت أن القيادة التي تصدر تعليماتها إلى مرؤوسيها بتنفيذ المهام بصورة محددة وبأسلوب معين ووقت محدد (الأتوقراطي) يتكون لدى مرؤوسيها الإحساس بالسخط والقلق والاضطراب ويثير سخط الموظف الكفء الواثق من نفسه وعمله أيضاً تؤكد دراسة (جورج تبودوري ، ١٩٨١) أن المدير الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية (الديمقراطي) يؤثر بشكل إيجابي على تحصيل التلاميذ ويولد مناخاً له دور إيجابي في نجاح العملية التعليمية ويولد نوعاً من الارتياح النفسي للمعلمين والتلاميذ الذي يؤدي بدوره إلى رفع الروح المعنوية للمعلمين والتي تؤثر إيجابياً في زيادة مستوى التحصيل عند التلاميذ.

أيضاً نجد في جدول رقم (٤) أن هناك تفاعلاً بين الخبرة والمؤهل العلمي في النمط الأتوقراطي دال إحصائياً وهذا يؤكد رفض الفرضية الثالثة من الدراسة . وحيث يعتقد

المعلمون والمعلمات الحاصلون على مؤهل بكالوريوس تربية على اختلاف سنوات خبرتهم (ماعدا المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة (من ٦-١٠ سنوات) بأن مديريهم يمارسون النمط الأتوقراطي أكثر من أقرانهم على اختلاف مؤهلاتهم وسنوات خبرتهم . وهذا يتفق مع نتائج (موضي الصغير ، ١٩٨٤) التي تفيد أن النمط الديمقراطي و الاتوقراطي يتأثران بنوع المؤهل وعدد سنوات الخبرة بينما لا يتفق مع دراسة (دواني وديراني ، ١٩٨٤) والتي كشفت عن عدم وجود أثر لمتغير التأهيل لدى المديرين والمديرات في شعور المعلمين والمعلمات بالأمن . أن استخدام النمط الأتوقراطي مع المعلمين والمعلمات ذوي المؤهل التربوي ومستوى تعليم مرتفع قد تؤدي إلى انخفاض الدافعية إلى العمل حيث أن هؤلاء المعلمين على مستوى عال في مجال تخصصهم ولا يحتاجون إلى توجيه . وقد يتأثر بصورة غير مباشرة بالتحصيل الدراسي للطالب والذي تسعى الإدارات التعليمية برمتها إلى رفع مستوى التحصيل الطلابي الذي هو الهدف الأسمى والمنشود في كل القطاعات التعليمية عربياً وعالمياً. وقد أوضحت نتائج الفرضية الخامسة لهذه الدراسة أن هناك علاقة عكسية بين الدافعية إلى العمل والنمط الأتوقراطي . وقد تكون هذه النتيجة واضحة ومفهومة من خلال ملاحظة نتائج هذا النمط على الدافعية إلى العمل . فمن خلال زياراتنا وملاحظاتنا لعدد من المدارس التعليمية أثناء التطبيق العملي لطلاب التربية العملية في مدارس الأحساء عينة الدراسة ، ففي ظل إدارة تمارس أسلوب الأمر والتوجيه وتنفرد بالقرارات الإدارة دون مشاركة المعلمين ، توقعنا انخفاض دافعيتهم إلى العمل . حيث أن المدارس خاصة لا يمكن أن يمارس فيها هذا النمط حيث أن المدرسة منظمة اجتماعية جماعية العمل جماعية المجهود لتحقيق الأهداف المنشودة وقد يستخدم هذا النمط في ظروف محددة فقط . وقد أوضح ، (Hersey & Blanchard، 1988) أن النمط المشاركة (الديمقراطي) هو السائد في الولايات المتحدة وبعض الأقطار الأخرى من العالم ذوي المستوى التعليمي العالي . أي أن المدارس التي يكون فيها المعلمون والمعلمات من ذوي المستوى التعليمي العالي يفضل أن يمارس النمط الديمقراطي ما أمكن . حيث أن المعلمين لديهم المعرفة والمهارات في مجال تخصصهم الذي يؤهلهم إلى تحقق الأهداف المنشودة دون توجيه مباشرة .

رابعاً : الفرضية الرابعة : تشير نتائج الفرضية الرابعة في جدول رقم (٥) عن عدم وجود تفاعل دال إحصائياً عند مستوى دلاله (٠٥و.) . بين الدافعية إلى العمل والعوامل تحت الدراسة وهذا يؤكد قبول الفرضية الرابعة في الدراسة إلى عدم تأثير العوامل المدروسة على الدافعية إلى العمل .

خامساً : الفرضية الخامسة : تشير نتائج الفرضية الخامسة في جدول (٦) أن متغيرات النمط الديمقراطي والفوضوي و الأتوقراطي والدافعية إلى العمل تنتظم في عامل واحد أطلق عليه الكفاءة . وهذه النتيجة تؤكد رفضنا للفرضية الخامسة من الدراسة . حيث يتضح من جدول رقم (٦) أن هناك علاقة طردية بين النمط الديمقراطي والدافعية إلى العمل . أي كلما كان الجو المدرسي أكثر ديمقراطية كلما كان مستوى الدافعية مرتفعاً. وربما يؤكد ذلك ما جاء في دراسة (حسان والصياد ، ١٩٨٦) أن القيادة الديمقراطية هي أفضل أنواع القيادات أثراً في الرضا الوظيفي في مهنة التدريس وكذلك تتفق مع دراسة (جورج ثبودودي ، ١٩٨١) من أن الاهتمام بالجانب الإنساني (الديمقراطي) سوف يؤدي إلى رفع الروح المعنوية لدى المعلمين وبالتالي ينعكس إيجابياً على تحصيل الطلاب . أيضاً يدعم هذه النتيجة ويتفق معها نتائج دراسة (المنيع ، ١٩٨٩) بأن العمل لا يتأثر بترك المدير الذي يمارس النمط الديمقراطي لفترة محدودة ونظراً لأن الجو المدرسي في ظل هذا القيادة غني بالثقة المتبادلة بين المدير والمدرسين ويوجد الود بين جميع أفراد هيئة التدريس .

وفي الجانب الآخر يتضح من جدول رقم (٦) أن هناك علاقة عكسية سالبة بين الدافعية إلى الإنجاز والنمط الفوضوي و الأتوقراطي . أي كلما استخدم هذان النمطان تدنت الدافعية إلى العمل . وهذا يتفق مع نتائج دراسة (المنيع ، ١٩٨٩) أنه في ظل النمط الأتوقراطي يتأثر العمل بترك المدير الذي يمارس هذا النمط للمدرسة لفترة محدودة . حيث أن المعلمين أكثر اعتماداً على مدير المدرسة ، ولا تتوفر الثقة المتبادلة . وأن ممارسة النمط المتسيب فإن الثقة المتبادلة تكون متوسطة بين الديمقراطي و الاتوقراطي .

التوصيـــــــــات :

ومن خلال ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة توصي بما يلي :

١- على مديري المدارس استخدام النمط الديمقراطي في معظم الأحيان لارتباطه ارتباطاً طردياً بالدافعية إلى العمل بالإضافة إلى التعامل مع معلمين ذوي كفاءة عالية في تخصصهم لا يحتاجون إلى التوجيه المباشر في غالب الأحيان ، ناهيك عن ما يحدثه هذا الأسلوب من أثر إيجابي في رفع الروح المعنوية للمعلمين .

٢- الحد من استخدام النمط الفوضوي و الاتوقراطي ما أمكن في الميادين التربوية لارتباطهما السلبي بالدافعية إلى العمل ، وما لها من أثر على انخفاض الروح المعنوية للمعلمين .

٣- تهيب هذه الدراسة بالمسئولين على التعليم العام في المملكة بالتركيز على عقد دورات تدريبية للمديرين على اختلاف مراحلهم في القيادة التربوية وأبعادها المتعددة وأثرها السالب والإيجابي على المعلمين وعلى الطلاب .

٤- تشجع هذه الدراسة المديرين والمديرات على التركيز على الجانب الإنساني في القيادة الذي يؤثر بشكل إيجابي على رفع الروح المعنوية للمعلمين والذي ينعكس إيجابياً على رفع مستوى تحصيل الطلاب الذي يعتبر الهدف الأسمى للعملية التعليمية برمتها .

٥- عمل دراسة مماثله على شريحة أخرى في المناطق التعليمية بالمملكة .

٦- تهيب هذه الدراسة بالباحثين التربوية إلى التركيز في بحوثهم على الأنماط القيادية للمديرين لما لها من أهمية بالغة في التأثير على رضا المعلمين والذي ينعكس بالتالي على تحصيل التلاميذ سلباً أو إيجابياً.

المراجع العربية والأجنبية

١- جيري جراي : مدخل علم السلوك التطبيقي لإدارة الناس (ترجمة) وليد عبد اللطيف جواتة) . الرياض ، معهد الإدارة العامة ١٩٨٨ م .

٢- جورج قسطنطين ثيودوري : " تأثير أسلوب المدير وضبطه للوضع المدرسي على رضا المعلمين وتحصيل التلاميذ " ، عمان : دراسات – مجلد ٨ ، عدد ٢ ، ص ص : ٧-٢٢-١٩٨١ م .

٣- الصياد وحسن محمد إبراهيم حسان وعبد العاطي أحمد : " البناء العلمي لأنماط القيادة التربوية وعلاقة هذه الأنماط بالرضا الوظيفي للمعلم وبعض المتغيرات الأخرى في المدرسة المتوسطة – الرياض . ر سالة الخليج العربي – العدد السابع عشر – السنة السادسة – ص ص : ٩٧-١٥٢، ١٩٨٦م .

٤- دلال عبد الواحد الهدهود وزينب على الجبر : " النمط القيادي لنظار وناظرات مدارس التعليم العالي في دولة الكويت (كما بتصوره المعلمون والمعلمات) " : دراسة ميدانية – الرياض : رسالة الخليج العربي – العدد الثامن والعشرون – السنة التاسعة ، ص ص : ٨٧-١٢٥ ، ١٩٨٩ م .

٥- رشاد علي عبد العزيز موسى : علم النفس الدافعي – القاهرة : دار النهضة العربية – ١٩٩٤ م .
٦- صلاح الدين جوهر : المدخل في إدارة وتنظيم التعليم – القاهرة – دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٤ م .
٧- عبد الرحمن الأحمد وآخرون :دراسة أنماط واساليب الإدارة المدرسية بمراحل التعليم العام في الكويت ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي والكويت ، ١٩٨٥ م.
٨- عبد الرحمن عدس ومحي الدين ثوق : المدخل إلى علم النفس – الطبعة الثانية – نيويورك – جون وايل وأولاده – ١٩٨٦ م.
٩- كمال دواني و عيد ديراني : " العلاقة بين نمط القيادة لمديري المدارس الإلزامية وشعور المعلمين بالأمن " – عمان – دراسات (العلوم الاجتماعية والتربية) – المجلد الحادي عشر – العدد السادس – ص ص : ١٠٩-١٣٧-١٩٨٤ م .
١٠- محمد عبد الله المنبع : " أثر الأنماط الإدارة للمديرين على أعمالهم في المدارس " ، مجلة جامعة الملك سعود (م ١) العلوم التربوية (٢٢١) ص ص ١٩٥٠ – ٢٢٢، ١٩٨٩ م) .
١١- محسن العبودي : الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية – القاهرة – دار النهضة العربية ، ١٩٨٤ م .
١٢- محمد سالم غازي : الأنماط الإدارية بمدارس مكة المتوسطة وأثرها على المعلم – رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية – جامعة أم القرى ، ١٩٨٤ م .
١٣- محمد معيص الوذيناني : الإدارة التربوية – أنماطها – فاعليتها – مسئوليتها ، مع دراسة ميدانية – رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية – جامعة الملك عبد العزيز – مكة المكرمة ، ١٩٧٩ م .
١٤- مديحة علي مدرس : تحديث الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية – رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية – جامعة الملك عبد العزيز – مكة المكرمة – ١٩٨١ م .
١٥- موضي عبد العزيز الصغير : أنماط القيادة الإدارية لمديرات المدارس المتوسطة في مدينة الرياض وأثرها في التحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية – جامعة الملك سعود – ١٩٨٤ م .
١٦- نعيم نصير : القيادة في الإدارة العربية وموقعها من النظريات المعاصرة والتراث العربي الإسلامي – عمان – المنظمة العربية للعلوم الإدارية – ١٩٨٧ م .

١٧- نواف كنعان : القيادة الإدارية – الطبعة الثانيـــة – الريـــاض – دار العلـــوم للطباعة والنشر ، الرياض ، ١٩٨٠ م .

18- Athubaity, M. An exploratory study of the leadership behavior of deans and presidents in higher education institutions in Saudi Arabia. Unpublished Ph.D. Department of Administration and Higher Education , Michigan State University, 1981.

19- Atkinson, J.W. " Motivational determinants of risk-taking behavior." Psychological Review, 64, 359-372,1957.

20- Bass, B. Leadership, Psychology, and Organizational Behavior. New York: Harper and Row Publisher, 1960.

21- Cappozzoli, M.A. Survey of women community college administrations. Research Report, Princeton University, 1984.

22- Glas g. v. & Hopkins , K.D. , Statistical Methods in Education and Psychology, 2 ed. , Pretice – Hall, Englewood, ci : PPs, New Jersey, 1984.

23- Good , C. and Merkel, Dictionary of Education. New York : McGraw Hill, 1974.

24- Hersey, P.m& Blanchard., Management of Organizational Behavior: utilizing Human Resources (5th ed.) Englewood cl : FFs, New Jersey : Prentice Hall., 1988.

25- Jambi, A. The relationship between the perceived leader behavior of departmental chairpersons and faculty morale at the College of Education, King Saudi University in Riyadh, Saudi Arabia. Unpublished Ph.D. thesis. University of Oklahoma., 1984.

26- Johanstion, J. Gender differences in teacher's preferences for primary school leadership. Educational and Management and Administration , 14(3) , 214-226, 1986.

27- Knawy, S. A study of leadership behavior as perceived and expected by deans, heads of departments, and faculty members in three selected institutions of higher learning in Saudi Arabia . Unpublished Ph.D. thesis . University of Oklahoma., 1986.

28- Mcelland, D. The achieving society. New York : Princeton : N.J.: Van Nostrand, 1961.

29- Miller , W.A study of principal contingency leadership in elementary school organizations. Dissertation Abstracts international, 43(7-A) 2189, 1983.

30- Munshi, M. Getting the job done : Leadership behavior of female secondary school principals in Western Saudi Arabia. Unpublished Ph.D. thesis, University of Southern California, 1989.

31- Murray, H. Exploration in personality. New York : Oxford University Press, 1938.

32- Shakhis, M. An empirical investigation of the educational leadership styles, attitudes and needs in Saudi Arabia . Unpublished Ph.D. Thesis , University of Tennessee, 1984.
33- Sinha, Trends & issues in organizational behavior : A subjective perspective. Special issue : organization development & research in India. Abhigyan, Spo., 24- 36, 1985.
34- Stogdill, R. Handbook of Leadership : A survey of theory and research . New York: The Free Press, 1974.
35- Tyagi, A Public Administration, 4th ed. , Delhi., 1972.
36- Tyagi, A. " Relative importance of key job dimensions and leadership behaviors in motivating salesperson work performance ". Journal of Marketing , 49(3) , 76-86, 1985.
37- Weber, S. Effects of leadership style, personality, subordinate perceptions, and work situations on motivation to work in public welfare agencies. Dissertatiton Abstracts International, 37 (6-1) 3915-3915-3916, 1976.

ملحق (١)

استبانة أنماط القيادة الإدارية

التعليمـــــــات : فيما يلي مجموعة من العبارات تقيس بعض أنماط القيادة الإدارية التي يمارسها مديرو/ مديرات المدارس . وما عليك إلا قراءة كل عبارة بدقة ، وتحديد رأيك فيها ، مع العلم لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة .

مثـــــال :

يفوض مدير / مديرة المدرسة جزءاً من صلاحياته الإدارية للمعلمين / المعلمات.

– اذا كنت ترى أن مدير / مديرة المدرسة يمنح جزءاً من صلاحياته الإدارية للمعلمين / المعلمات ضع علامة ( ) تحت كلمة دائما ، هكذا ..... ( ) دائما احيانا نادرا

–أما إذا كنت ترى أن مدير / مديرة المدرسة يمنح جزءاً من صلاحياته الإدارية للمعلمين / المعلمات أحيانا ضع علامة ( ) تحت كلمة أحياناً ، هكذا ..... ( )

– أما إذا كنت ترى ان مدير / مديرة المدرسة نادراً ما يمنح جزءاً من صلاحياته الإدارية للمعلمين / المعلمات ضع علامة ( ) تحت كلمة دائما ، هكذا ..... ( )

بيانات أولية :

- اسم المعلم / المعلمة (اختياري) : .....
- الجنسية : سعودي ( ) غير سعودي ( )
- المرحلة التعليمية : ابتدائي ( ) متوسط ( )
- الجنس : ذكر ( ) أنثى ( )

تابع ملحق (١)

سنوات الخبرة : من ١-٥ ( )

٦-١٠ ( )

١١-١٥ ( )

١٦ فأكثر ( )

العمر : من ٢٥-٣٠ سنة ( )

من ٣١-٣٥ سنة ( )

من ٣٦-٤٠ سنة ( )

من ٤١-٤٥ سنة ( )

من ٤٦-٥٠ سنة ( )

-المؤهل العلمي : ثانوية عامة / دبلوم متوسط ( )

بكالوريوس تربوي ( )

بكالوريوس غير تربوي ( )

ماجستير تربوي ( )

ماجستير غير تربوي ( )

أخرى تذكر .....

العبارة	ميزان التقدير		
	دائما	أحيانا	نادراً

١- يشرك مدير / مديرة المدرسة المعلمين / المعلمات في القرارات ويتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية .	( )	( )	( )
٢- يتهاون مدير / مديرة المدرسة في إصدار الجزاءات على المعلمين / المعلمات كثيري الغياب .	( )	( )	( )
٣- لا يحاول مدير / مديرة المدرسة تحقيق رغبات المعلمين / المعلمات كاملة .	( )	( )	( )
٤- لا بتقيد مدير / مديرة المدرسة بتنفيذ الأنظمة والتعليمات حرفياً .	( )	( )	( )
٥- لا يهتم مدير / مديرة المدرسة عادة بتقويم الأداء المدرسي للمعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
٦- يحاول مدير / مديرة المدرسة إثارة الصراعات والخلافات بين المعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
٧- يتبع مدير/ مديرة المدرسة الفرصة للمعلمين / المعلمات لإبداء الرأي والآخذ بالمشورة الهادفة .	( )	( )	( )
٨- يعطي مدير / مديرة المدرسة الحرية المطلقة للمعلمين / المعلمات لتحديد اتجاهاتهم داخل نطاق العمل المدرسي .	( )	( )	( )
٩- لا يسمح مدير / مديرة المدرسة المعلمين / المعلمات بالمناقشة أبداء الرأي في الشئون المدرسية .	( )	( )	( )
١٠-يشجع مدير /مديرة المدرسة المعلمين / المعلمات للعمل على حل المشكلات المرتبطة بالأعمال المدرسية ويدعم مجهوداته .	( )	( )	( )

١١- ينصرف مدير / مديرة المدرسة عن الأعمال المرتبطة بالإدارة المدرسية إلى أعمال أخرى .	( )	( )	( )
١٢- لا يجبذ مدير / مديرة المدرسة التفاعل الاجتماعي مع المعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
١٣- يأخذ مدير / مديرة المدرسة بعين الاعتبار مقترحات المعلمين / المعلمات بشأن تطوير العملية الإدارية المدرسية .	( )	( )	( )
١٤- يتصف مدير / مديرة المدرسة بالسلبية واللامبالاة في حل المشكلات المدرسية .	( )	( )	( )
١٥- لا يراعي مدير / مديرة المدرسة قدرات وميول المعلمين / المعلمات عند توزيع المسئوليات .	( )	( )	( )
١٦- يشرك مدير / مديرة المدرسة المعلمين / المعلمات في المبادرة بالابتكار والتجديد والتطوير في مجال الإدارة المدرسية .	( )	( )	( )
١٧- يتجنب مدير / مديرة المدرسة مواجهة المشكلات الإدارة المدرسية ، ويدع الأمور تجري ارتجالياً.	( )	( )	( )
١٨- شعار مدير / مديرة المدرسة (فرق تسد) .	( )	( )	( )
١٩ - يحاول مدير / مديرة المدرسة جاهدا مشاركة المعلمين في المناسبات المختلفة .	( )	( )	( )
٢٠- يسمح مدير / مديرة المدرسة للمعلمين / المعلمات باستخدام حكمهم الشخصي في حل المشكلات المدرسية .	( )	( )	( )
٢١- يعيق مدير / مديرة المدرسة إنجازات المعلمين / المعلمات المدرسية .	( )	( )	( )

٢٢- يهتم مدير / مديرة المدرسة بمشكلات وحاجات المعلمين / المعلمات بالمدرسة .	( )	( )	( )
٢٣- لا يلتزم مدير / مديرة المدرسة باللوائح التنظيمية في مجال العمل الدراسي .	( )	( )	( )
٢٤- يعتبر مدير / مديرة المدرسة أن الولاء له هو مقياس حصول المعلم / المعلمة على الامتيازات المختلفة .	( )	( )	( )
٢٥- يشرك مدير / مديرة المدرسة المعلمين / المعلمات في اتخاذ القرارات المرتبطة بالإدارة المدرسية .	( )	( )	( )
٢٦- لا يبالي مدير / مديرة المدرسة مطلقا بنتائج العملية التربوية المرجوة .	( )	( )	( )
٢٧- لا يكترث مدير / مديرة المدرسة بمشكلات المعلمين / المعلمات المهنية .	( )	( )	( )
٢٨- يفوض مدير / مديرة المدرسة جزءاً من صلاحياته الإدارية للمعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
٢٩- يحاول مدير / مديرة المدرسة كسب رضا المعلمين / المعلمات على حساب تحقيق أهداف العمل المطلوبة .	( )	( )	( )
٣٠- يفرض مدير / مديرة المدرسة التعليمات والأنظمة على المعلمين / المعلمات دون مناقشة وإبداء للرأي .	( )	( )	( )
٣١- يحاول مدير / مديرة المدرسة التعرف على ميول واتجاهات المعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
٣٢- لا يضع مدير/ مديرة المدرسة سياسة التعرف على ميول واتجاهات المعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )

٣٣- يستبد مدير / مديرة المدرسة في إصدار قراراته الإدارية دون اعتبار لمشاركة المعلمين / المعلمات في صنعها .	( )	( )	( )
٣٤- يبذل مدير /مديرة المدرسة قصارى جهده في مراعاة ظروف وقدرات المعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
٣٥- نادرا ما يتحمل مدي / مديرة المدرسة المسئوليات الإدارية داخل المدرسة .	( )	( )	( )
٣٦-يعتمد مدير / مديرة المدرسة زيادة حدة الخلاف بين المعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
٣٧- يعمل مدير / مديرة المدرسة على سياسة روح التعاون بين المعلمين / المعلمات في المدرسة .	( )	( )	( )
٣٨- يمنح مدير / مديرة المدرسة كل السلطات الإدارية للمعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
٣٩- يضع مدير / مديرة المدرسة كل سلطات الإدارة للمعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
٤٠- يناقش مدير / مديرة المدرسة حاجات وطموحات المعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
٤١- يتساهل مدير / مديرة المدرسة مع المعلمين / المعلمات على الرغم من تقصيرهم في أداء وجباتهم الوظيفية .	( )	( )	( )
٤٢- لا يحاول مدير / مديرة المدرسة التعرف على متطلبات المعلمين / المعلمات النفسية .	( )	( )	( )
٤٣- يتيح مدير / مديرة المدرسة الفرصة للمعلمين / المعلمات لتحسين قدراتهم المهنية .	( )	( )	( )
٤٤- بتخبط مدير / مديرة المدرسة في صياغة الأهداف العامة للعمل المدرسي .	( )	( )	( )

٤٥- يتدخل مدير / مديرة المدرسة في إعداد المعلمين / المعلمات لمادتهم التخصصية .	( )	( )	( )
٤٦- يهتم مدير / مديرة المدرسة بتنسيق الجهود التربوية بين المعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )
٤٧- يسمح مدير / مديرة المدرسة للمعلمين / المعلمات بالخروج من المدرسة أثناء العمل .	( )	( )	( )
٤٨- يطالب مدير / مديرة المدرسة المعلمين / المعلمات بتنفيذ الخطط التعليمية دون مناقشة.	( )	( )	( )
٤٩- يشرك مدير / مديرة المدرسة جميع المعلمين / المعلمات في تخطيط المناهج الدراسية .	( )	( )	( )
٥٠- يخضع مدير / مديرة المدرسة عادة لرغبات المعلمين / المعلمات الشخصية .	( )	( )	( )
٥١- يصر مدير / مديرة المدرسة على أن يسير العمل المدرسي سيراً روتينياً وفق اللوائح والتعليمات .	( )	( )	( )
٥٢- يطبق مدير / مديرة المدرسة القوانين والأنظمة والإجراءات المرتبطة بالإدارة المدرسية فيما يحقق المصالح العامة .	( )	( )	( )
٥٣- يتردد مدير / مديرة المدرسة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل المدرسي .	( )	( )	( )
٥٤- لا يراعي مدير / مديرة المدرسة قدرات المعلمين / المعلمات حين توزيع المسئوليات.	( )	( )	( )
٥٥- يمنح مدير / مديرة المدرسة المعلمين / المعلمات السلطات المتكافئة مع المسئوليات الموزعة عليهم .	( )	( )	( )

٥٦- لا يحاول مدير / مديرة المدرسة متابعة عمليـــات غيـــاب المعلمـــين / المعلمـــات و تأخرهم.	( )	( )	( )
٥٧- يفوض مدير / مديرة المدرسة الأعمال الروتينية للمعلمين / المعلمات ويحتفظ لنفسه بالأعمال غير الروتينية .	( )	( )	( )
٥٨- يناقش مدير / مديرة المدرسة مع المعلمين / المعلمات قوانين العمل داخل المدرسة وأنظمته وإجراءاته .	( )	( )	( )
٥٩- يفرد كل عضو من العاملين بالمدرسة برأيه الشخصي في علاج المواقف التربوية .	( )	( )	( )
٦٠- ينفرد مدير / مديرة المدرسة بإصدار الأحكام في مجال الإدارة المدرسية دون استشارة من المعلمين / المعلمات .	( )	( )	( )

ملحق (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي لدرجات النمط الديمقراطي ودلالتها الإحصائية

البنود	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
١	٠,٦٨	٠,٠١
٤	٠,٤١	٠,٠١
٧	٠,٦٩	٠,٠١
١٠	٠,٦٨	٠,٠١
١٣	٠,٦٥	٠,٠١
١٦	٠,٧٢	٠,٠١
١٩	٠,٦١	٠,٠١
٢٢	٠,٧٥	٠,٠١
٢٥	٠,٤٦	٠,٠١
٢٨	٠,٦٨	٠,٠١

٣١	٠,٧٦	٠,٠١
٣٤	٠,٧٥	٠,٠١
٣٧	٠,٦٥	٠,٠١
٤٠	٠,٧٤	٠,٠١
٤٣	٠,٧٧	٠,٠١
٤٦	٠,٦٩	٠,٠١
٤٩	٠,٦٧	٠,٠١
٥٢	٠,٣٢	٠,٠١
٥٥	٠,٣٣	٠,٠١
٥٨	٠,٤٢	٠,٠١

تابع ملحق (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي لدرجات النمط الفوضوي ودلالتها الإحصائية

البنود	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
٢	٠,٣٧	٠,٠١
٥	٠,٥٥	٠,٠١
٨	٠,٤٥	٠,٠١
١١	٠,٦٢	٠,٠١
١٤	٠,٦٥	٠,٠١
١٧	٠,٥٦	٠,٠١
٢٠	٠,٤٢	٠,٠١
٢٣	٠,٥٦	٠,٠١
٢٦	٠,٧٠	٠,٠١
٢٩	٠,٥٢	٠,٠١
٣٢	٠,٤٩	٠,٠١
٣٥	٠,٥٠	٠,٠١
٣٨	٠,٤٥	٠,٠١
٤١	٠,٦٤	٠,٠١

٤٤	٠,٦٤	٠,٠١
٤٧	٠,٣٥	٠,٠١
٥٠	٠,٣٥	٠,٠١
٥٣	٠,٥٤	٠,٠١
٥٦	٠,٥٢	٠,٠١
٥٩	٠,٥١	٠,٠١

تابع ملحق (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي لدرجات النمط الأوتوقراطي ودلالتها الإحصائية

البنود	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
٣	٠,٦١	٠,٠١
٦	٠,٣٨	٠,٠١
٩	٠,٦٢	٠,٠١
١٢	٠,٦٦	٠,٠١
١٥	٠,٦٨	٠,٠١
١٨	٠,٤٩	٠,٠١
٢١	٠,٥٦	٠,٠١
٢٤	٠,٥٧	٠,٠١
٢٧	٠,٦٤	٠,٠١
٣٠	٠,٦٨	٠,٠١
٣٣	٠,٦٨	٠,٠١
٣٦	٠,٤٠	٠,٠١
٣٩	٠,٤٣	٠,٠١
٤٢	٠,٥٧	٠,٠١

٤٥	٠,٤٠	٠,٠١
٤٨	٠,٥٥	٠,٠١
٥١	٠,٣٣	٠,٠١
٥٤	٠,٥٦	٠,٠١
٥٧	٠,٥٢	٠,٠١
٦٠	٠,٥٢	٠,٠١

ملحق (٣)

استبانة الدافعية إلى العمل

التعليمات : فيما يلي مجموعة من العبارات تقيس دافعية الفرد نحو العمل وما عليك إلا قراءة هذه العبارات بدقة ، وتحديد موافقتك عليها ، مع العلم أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة .

(١) إن العمل شيء :

١- أفضل ألا أمارسه .

٢- أفضل أن أمارسه من آن لآخر .

٣- أفضل ممارسته .

٤- أفضل ممارسته كثيراً

٥- أفضل مارسته كثيراً جداً.

(٢) يعتقد زملائي في العمل أنني :

١- أعمل بجدية جداً.

٢- أعمل بجدية .

٣- أعمل بجدية إلى حد ما .

٤- لا أعمل بجدية .
٥- لا أعمل بجدية مطلقاً.

(٣) عندما أعمل فأن المسئوليات التي أفرضها على نفسي تكون :
١- مرتفعة جداً.
٢- مرتفعة .
٣- غير مرتفعة .
٤- منخفضة .
٥- منخفضة جداً.

(٤) أعمل عادة :
١- أكثر بكثير مما اعتزم القيام به .
٢- أكثر مما أعتزم القيام به .
٣- أكثر بقليل مما اعتزم القيام به .
٤- أقل مما أعتزم القيام به .
٥- أقل بقليل مما أعتزم القيام به .

تابع ملحق (٣)

(٥) إذا لم أحقق هدفي في العمل ، ولم أقم بمهمتي على أكمل وجه عندئذ .
١- أستمر في بذل أقصى ما استطيع لتحقيق الهدف .
٢- أجهد نفسي مرة أخرى لتحقيق الهدف .
٣- أجد من الصعب ألا أستسلم للفشل .
٤- أميل إلى التخلى عن هدفي .
٥- عادة ما أتخلى عن هدفي .

(٦) أعتقد أن المثابرة في العمل :
١- ليست مهمة مطلقا .
٢- ليست مهمة .

٣- ليست مهمة إلى حد ما .
٤- مهمة .
٥- مهمة جداً.

(٧) أن المعايير التي أضعها لنفسي عند أداء العمل :
١- مرتفعة جداً.
٢- مرتفعة .
٣- متوسطة .
٤- منخفضة .
٥- منخفضة جداً.

(٨) أن العمل الذي يتطلب مسئولية كبيرة :
١- أحب القيام به كثيراً جداً.
٢- أحب القيام به كثيراً.
٣- أقوم به إذا كان مريحاً.
٤- لا أعتقد أنني سأكون قادراً على القيام به .
٥- لا يجذبني مطلقاً.

تابع ملحق (٣)
(٩) أجد أن الحياة التي لا تتطلب من الإنسان أن يعمل فيها هي :
١- مثالية .
٢- سارة جداً.
٣- سارة .
٤- غير سارة .
٥- غير سارة بتاتا.

(١٠) أعتقد أن العمل للوصول إلى مركز مرموق في الوظيفة :
١- غير ذي أهمية .
٢- قليل الأهمية.

٣- ليس مهما جداً.
٤- مهماً إلى حد ما .
٥- مهماً جداً.

(١١) عند القيام بعمل صعب :
١- أتخلى عنه بسرعة جداً .
٢- أتخلى عنه بسرعة .
٣- أتخلى عنه بسرعة إلى حد ما .
٤- لا أتخلى عنه بسرعة.
٥- عادة لا أنجزه .

(١٢) أستطيع العمل دون الإحساس بالتعب :
١- لفترة طويلة جداً.
٢- لفترة طويلة .
٣- لفترة ليست بالطويلة .
٤- فقط لفترة قصيرة .
٥- فقط لفترة قصيرة جداً.

(١٣) أن الإعداد للقيام بعمل هام فترة طويلة :
١- لا معنى له في الواقع .
٢- غالبا ما يكون أمرا ساذجا.
٣- غالبا ما يكون مفيداً.
٤- له قدر كبير من الأهمية .
٥- ضروري للنجاح .

(١٤) أكون في عملي :
١- طموحاً للغاية .
٢- طموحاً جداً.
٣- ليس طموحاً جداً.

٤- طموحاً قليلاً.
٥- غير طموح على الإطلاق.

(١٥) أثناء العمل :
١- غالبا جدا ما أكون متذمرا .
٢- غالبا ما أكون متذمرا .
٣- أحيانا ما أكون متذمرا .
٤- قليلا جداً ما أكون متذمرا .
٥- أبدأ لا أكون متذمرا .

(١٦) عندما أبدا في عمل ما فأنني :
١- لا انجزه حتى أصل إلى نتيجة موفقة .
٢- من النادر إنجازه حتى أصل إلى نتيجة موفقة .
٣- أحيانا أنجزه حتى أصل إلى نتيجة موفقة .
٤- عادة ألجزه حتى أصل إلى نتيجة موفقة .
٥- دائما أنجزه حتى أصل إلى نتيجة موفقة .

ملحق (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي لدرجات بنود استبانة الدافعية إلى العمل ودلالتها الإحصائية

البنود	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
١	٠,٣٣	٠,٠١
٢	٠,٣٠	٠,٠١
٣	٠,٣٢	٠,٠١
٤	٠,٣٧	٠,٠١
٥	٠,٣١	٠,٠١

٦	٠,٤٢	٠,٠١
٧	٠,٤١	٠,٠١
٨	٠,٣٠	٠,٠١
٩	٠,٤٠	٠,٠١
١٠	٠,٣٨	٠,٠١
١١	٠,٤١	٠,٠١
١٢	٠,٤٤	٠,٠١
١٣	٠,٤٠	٠,٠١
١٤	٠,٤١	٠,٠١
١٥	٠,٤١	٠,٠١
١٦	٠,٤٢	٠,٠١